

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:



**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar>

LAS TUTORÍAS UNIVERSITARIAS

Estudio de caso:

Programa de Tutorías PACENI de la
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
de la UNMdP

Esp. Karina Bianculli / Esp. Mónica Marchal



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA
.....

Las Tutorías Universitarias

Las Tutorías Universitarias

Estudio de caso:

**Programa de Tutorías PACENI de la
Facultad de Ciencias Económicas y
Sociales de la UNMdP**

Esp. Karina Bianculli

Lic. Mónica Marchal



**UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA**
.....

Bianculli, Karina

La tutorías universitarias: estudios de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP / Karina Bianculli y Mónica Marchal. - 1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2013.

75 p.; 21x15 cm.

ISBN 978-987-544-512-3

1. Tutorías. 2. Ciencias Sociales. 3. Ciencias de la Educación. I. Marchal, Mónica II.

Título

CDD 378.01

Fecha de catalogación: 12/07/2013

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 de Propiedad Intelectual.

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio o método, sin autorización previa de los autores.

ISBN: 978-987-544-512-3

Fecha de edición: Abril 2011

© 2013, Karina Bianculli y Mónica Marchal

Impreso en: Gráfica Tucuman, Tucuman 3011, Mar del Plata

Índice

Prólogo	7
Introducción	9
1. Breve estado de la cuestión	11
1.1. La Universidad del Conocimiento	11
1.2. La Sociedad del Conocimiento y la Internacionalización de la educación	13
1.3. América Latina y los ecos del Proceso de Bolonia	14
1.4. Gestión y Fundamentación Epistemológica	24
2. Abordaje Metodológico	28
2.1. Técnicas de investigación a utilizar. Definición de la entrevista como trabajo etnográfico	41
3. La Tutoría Universitaria	45
3.1. Las Dimensiones de la Acción Tutorial	47
3.2. Los Tipos de Acción orientadora	49
4. Estudio de caso: el Programa de Tutorías PACENI	51
4.1. Antecedentes: la historia de un proyecto de investigación - acción: el programa piloto tutores iniciales 2008	51
4.2. Fundamentos del Programa PACENI	53
4.3. Características del Programa PACENI	56
4.4. Características de la Implementación del Programa	60
4.4.1. Organización del programa o acción tutorial	60
4.4.2. De las evaluaciones del Programa	61
4.5. Consolidación del Programa PACENI – Experiencia 2010/11	62
4.5.1. Restructuración de la Coordinación	62
4.5.2. Objetivos	62
4.6. Algunas distinciones: Sistema - Programa o Acción tutorial	65
5. Análisis de las biografías educativas y de las encuestas a los protagonistas del Programa	68
5.1. Biografías educativas	69
5.2. Los Tutores	72
6. Aportes del análisis institucional	74
7. A modo de conclusión	78
8. Bibliografía	85

Prólogo

En el año 2005 comenzamos la investigación sobre la dinámica de la matrícula estudiantil en la UNMDP, que finalmente nos enfrentó con las Tutorías Universitarias. En ese momento, era un tema nuevo, extraño a la tradición de la investigación educativa en el ámbito universitario. Se trata de una problemática que abarca en diversas disciplinas: la antropología, la sociología, las ciencias de la educación, entre otras. ¿Cómo analizar las características institucionales, cognitivas, académicas, de nuestros estudiantes y de nuestras universidades? ¿Qué instrumentos crearíamos para indagar acerca de ese universo tan cercano en nuestras vidas como docentes e investigadoras? ¿Cómo abordar ese complejo objeto de investigación como es la universidad, desde esta perspectiva? Los resultados de nuestros trabajos aportaron a la formulación y nuestra posterior participación en el Programa PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Mar del Plata, aún vigente en la UNMDP.

En el marco de los estudios sobre las características de la dinámica de la matrícula universitaria, distinguimos una problemática central para la vida de nuestras instituciones como es el *abandono* estudiantil. Este es un problema, no sólo para los estudiantes que interrumpen sus estudios, sino, también para las instituciones universitarias en las que esta realidad frustra el proyecto social que encarna la Universidad Pública Argentina desde la Reforma de 1918.

Agradezco a las autoras el esfuerzo realizado en **Las Tutorías Universitarias. Estudio de caso: Programa PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP**. El mismo es un aporte valioso como recorrido teórico y de investigación cuyas páginas sistematizan conocimiento que aporta a la comunidad académica y al público en general.

El presente libro es un recorte de dos grandes líneas de trabajo llevadas adelante en los grupos y proyectos de investigación en que participaron las autoras y me honra la solicitud de prologarlo. La primera de estas vertientes se centra en el análisis de las

características antropológicas, históricas y sociológicas de las instituciones universitarias argentinas y las comunidades académicas que las constituyen: los estudiantes, los docentes y los investigadores. La segunda, gira en torno al análisis de las políticas públicas en educación superior en el marco de los estudios y de los aportes del neo-institucionalismo y la gestión educativa en la sociedad del conocimiento, que nos exige (re)pensar la universidad y los vínculos que la misma (re)define con otras instituciones centrales de la vida moderna occidental como el estado y el medio socio-productivo.

En las conclusiones de este libro se expresan contenidos que nos interpelan para reflexionar y debatir acerca de la necesidad de pensar la pertinencia del conocimiento producido en la universidad pública y de la enseñanza universitaria para la inclusión social. Pertinencia e inclusión son dos objetivos centrales del horizonte de nuestros esfuerzos como docentes e investigadoras en la universidad pública argentina contemporánea.

Dra. Marta Arana

Secretaria de Investigación y Posgrado
Facultad de Humanidades
Universidad Nacional de Mar del Plata

Introducción

Este libro se inspira, en parte, en el Trabajo Profesional de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata (2012), que compartimos con la Lic. Sandra Montes. El presente trabajo propone un análisis de la emergencia y desarrollo de la Tutoría Universitaria en la Argentina a partir del estudio del caso del **Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCEyS) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)** y del análisis de la bibliografía sobre el tema en el contexto nacional e internacional. Los primeros tres apartados procuran esbozar un marco teórico a la temática. El primer apartado traza un breve estado de la cuestión, teniendo en cuenta el debate relativo a las misiones y funciones de la institución universitaria en el contexto de la sociedad del conocimiento, es decir, de una nueva relación entre la Universidad, la Sociedad, el Mercado y el Estado. En el segundo, se plantea el encuadre metodológico, señalando la importancia del enfoque etnográfico o cualitativo para vislumbrar las creencias que anidan en los actores que construyen dinámica e históricamente la institución universitaria, en el marco de los modelos prescriptivos de políticas públicas diseñados e implementados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología desde el año 2008. El apartado siguiente aborda la cuestión de los sistemas tutoriales y de las políticas públicas: cuál es su función educativa y social, qué esperan los estudiantes de ellas y de la institución universitaria.

Los siguientes apartados, finalmente, enfocan el caso que convoca a nuestro estudio: el Programa PACENI, sus objetivos, propuestas y resultados.

1 – Breve estado de la cuestión

1.1 - La Universidad del Conocimiento¹

La Universidad se ha convertido, después de su pasado medieval, en una de las instituciones de la sociedad demoburguesa que acompañó y construyó, en parte, un paradigma de sentido sobre y en la sociedad capitalista. Una sociedad basada en un esquema de desarrollo productivo donde el *trabajo*² definía las relaciones entre los hombres y era el nexo material y simbólico con la realidad social. En una visión más amplia *la división internacional del trabajo* se convirtió en el tipo de vinculación asimétrica entre los estados, es decir, lo que diversos autores han denominado como el *Modelo Moderno de Desarrollo*³. Este modelo definió un rol específico para la

¹ El presente apartado retoma parte de lo reflexionado en Arana, M.; Bianculli, K.: “Aportes del Análisis institucional sobre los sistemas tutoriales en la Universidad Pública argentina. El Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP” en *II Jornadas sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado: la investigación en el campo de la formación docente. Metodologías y experiencias*. Miramar, 1 y 2 de noviembre de 2012.

² “Trabajo es la actividad que corresponde a lo no natural de la exigencia del hombre, que no está inmerso en el constantemente repetido ciclo vital de la especie, ni cuya mortalidad queda compensada por dicho ciclo. El trabajo proporciona un artificial mundo de cosas, claramente distintas de todas las circunstancias naturales. Dentro de sus límites se alberga cada una de las vidas individuales, mientras que este mundo sobrevive y trasciende a todas ellas. La condición humana del trabajo es la mundanidad” (Arendt: 22).

³ A grandes rasgos podemos diferenciar tres modelos. Un primer modelo de desarrollo rural que va desde el 8000 a. C. hasta la expansión del modelo industrial del siglo XVII, con su base en el conocimiento aplicado y las materias primas, con fuerte presencia de los estados nacionales que otorgaron el marco institucional a ese esquema de desarrollo e intercambio donde las burguesías nacionales emergen como los actores políticos y sociales mentores de este periodo. A partir de mediados del siglo XX, emerge el modelo de desarrollo basado en el conocimiento y la información, con una economía desmaterializada y desterritorializada donde el panorama actual no permite identificar claramente sus actores políticos y sociales sin caer en generalizaciones. Sin embargo, sabemos que responden a una lógica transnacional de la economía y, por consiguiente, de la cultura, afectando profundamente la identidad y la cultura nacionales y locales y atentando contra la democracia en un contexto de profunda desigualdad y concentración de la riqueza y donde las materias primas aún son importantes, redefinidas como recursos naturales que van desde el agua a la energía, pasando por los alimentos y el

Educación en general, referido a la manipulación⁴ del *conocimiento avanzado*⁵ de la sociedad, y para la Educación Superior (ES) en particular como generadora de conocimientos y profesionales que se insertaban en el esquema social y político emergente del modelo de desarrollo productivo. Es necesario diferenciar aquí conocimiento e insumo económico: mientras que éste se consume con el uso, aquel se incrementa o enriquece. Las actividades académicas⁶ han dotado a la institución y sus actores de un rol material y simbólico dentro la sociedad, es por esto que se vuelve central el aporte de Clark cuando define el triángulo de coordinación *Mercado-Gobierno-Oligarquía Académica*⁷ para referirse a la vinculación de la institución con la sociedad y el Estado. En base a una visión externalista de la institución, dependiendo de las combinaciones y los pesos relativos en cada una de las partes, se convierte en un modelo explicativo aplicable a la Educación Superior. Este modelo se relaciona con características que Clark asigna a las Universidades, que serían: su base pesada, sus límites porosos y el ensamble interno laxo⁸.

desarrollo del agro.

⁴ *Manipulación* tiene, en este caso, connotaciones positivas: remite a los procesos y prácticas de conservación, depuración, transmisión y acrecentamiento del conocimiento que históricamente institucionalizaron las academias, los centros de estudio, las agencias de investigación y especialmente las universidades.

⁵ “El conocimiento avanzado es un tipo específico de conocimiento, producido en los espacios intelectuales donde se impone la tolerancia ideológica, la circulación de ideas libremente expresadas y demás condiciones propicias para la invectiva intelectual” (Peón: 158).

⁶ “...las actividades académicas revisten rasgos específicos que moldean organizaciones académicas de cierto modo y le crean problemas peculiares de comportamiento y poder” (Burton Clark: 37).

⁷ “Desde que se organizó formalmente la educación superior ha funcionado como una estructura social destinada al control de la técnica y el conocimiento avanzados. Sus materiales y sustancia básicas son los cuerpos de ideas avanzadas y técnicas relacionadas que constituyen la mayor parte de la cultura esotérica de las naciones.” (Burton Clark: 33)

⁸ Las universidades son instituciones de base pesada porque carecen de mandos verticales y autoridad centralizada. Además están laxamente ensambladas internamente y poseen límites difusos o porosos porque el carácter abierto y conjetural de la materia que manipulan: el conocimiento avanzado reclama formas institucionales en las que las comunidades académicas rebasan en tanto y en cuanto pertenecen a grupos nacionales e internacionales más amplios y con los que

1.2 - La Sociedad del Conocimiento y la Internacionalización de la educación⁹

En la actualidad se nos plantea una nueva trama de relaciones entre la Universidad, el conocimiento, el Estado y el mercado. Los motivos de la transformación de la ES descansan en dos procesos centrales. Uno es la masificación de la educación, que ha crecido exponencialmente en las últimas décadas: de una cobertura del 6% de la población de 20 a 24 años del continente americano en 1970 se ha pasado a un 31% en esta franja etaria (Rama: 48). Por lo cual es urgente revisar los alcances de la educación superior y la posibilidad de atención a la población en el futuro inmediato. El otro aspecto central es la emergencia de la sociedad del conocimiento¹⁰, basada en una economía desmaterializada¹¹ donde el trabajo intelectual domina al trabajo manual y se le demanda a la Universidad, como institución especializada en la producción de conocimientos, que se convierta en un actor central. Desde un punto de vista geopolítico crítico, otros autores han denominado este periodo como el del *Imperialismo Global* (Martínez Boom: 163-179) donde, ante el agotamiento del paradigma de la soberanía moderna, emerge una soberanía imperial

mantienen intereses tensionados en términos de lealtades científicas y profesionales. (Peón: 158)

⁹ El presente apartado retoma parte de lo reflexionado en Arana, M.; Bianculli, K.; Foutel M.: “Aportes del análisis del abandono y la permanencia estudiantil en las universidades públicas argentinas” en *XI Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur*, “Gestión Universitaria, Cooperación Internacional y Compromiso social”. Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil, 7, 8 y 9 de diciembre de 2011.

¹⁰ “Ya es un lugar común, casi universalmente aceptado, reconocer que en la segunda mitad del siglo XX se desarrolló y consolidó un nuevo tipo de sociedad: la llamada sociedad del conocimiento y la información y que ésta conlleva una economía que valoriza los conocimientos teóricos y aplicados haciendo imprescindible repensar el rol de las instituciones especializadas en la administración del conocimiento desde la sociedad y el Estado” (Peón: 153).

¹¹ La pérdida de la hegemonía de la industria como factor de crecimiento y ocupación, el eventual resurgimiento de las actividades “recursos naturales-intensivas” como eje de desarrollo, un perfil empresario liderado por los grupos económicos de capital nacional (GE) y los remozados ET (Empresas Transnacionales) y la mayor apertura de la economía a los flujos financieros y comerciales son, entre cosas, las modificaciones de mayor relevancia. (Bisang)

con las siguientes características: identidades híbridas, jerarquías flexibles, intercambios plurales, fronteras abiertas y redes moduladoras de comando en una economía descentralizada y desterritorializada.

1.3 - América Latina y los ecos del Proceso de Bolonia¹²

En relación a lo anteriormente planteado, analizar la Universidad hoy en la tensión de la transformación económica, política y social del mundo occidental nos lleva ineludiblemente al proceso denominado *Proceso de Bolonia* o la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). ¿Qué características tiene este proceso trasnacional de educación superior? Desde fines de los años '90 del siglo pasado, los países de la comunidad Europea acuerdan a través de pactos y declaraciones una nueva estructura de educación superior en la sociedad global y del conocimiento. En resumen, el EEES se define por una estructura común de estudios, un sistema de créditos transferibles, criterios y metodologías comparables, es decir, un esquema de seguridad de la calidad, permitiendo la movilidad de estudiantes y docentes. A su vez, promueve el desarrollo de disciplinas y áreas específicas que se vinculen con el desarrollo de la sociedad del conocimiento bajo el esquema I & D.

Analicemos más detalladamente algunas de estas características. *Estructura común de estudios*: a partir de la primera declaración, los países miembros diseñan un proyecto de transformación de la educación superior con escalas de desarrollo pautadas en los diversos encuentros. La homogenización en la titulación y acreditación fue uno de los aspectos principales para la creación de un espacio educativo común. Es en esta estructura, que promueve la movilidad de los estudiantes y asegura *la calidad de la educación* recibida, donde adquiere sentido un *sistema de créditos*

¹² *Proceso de Bolonia* es el nombre que recibe el proceso iniciado a partir de la *Declaración de Bolonia*, acuerdo que en 1999 firmaron los Ministros de Educación de diversos países de Europa, tanto de la Unión Europea como de otros países tales como Rusia o Turquía, en la ciudad italiana de Bolonia.

transferibles entre las instituciones, considerando que los estudiantes viajarían en respuesta a las necesidades de su formación educativa, tanto la de grado o posgrado como en las áreas de investigación. Este esquema acentuaría la especialización en áreas del conocimiento y disciplinas; los recursos para investigación y los equipamientos de las instituciones organizarían un nuevo mapa europeo de educación superior donde los volúmenes de matrícula se verían sensiblemente afectados. Pensando en esa lógica, se estima necesario considerar la implantación de metodologías y criterios comparables entre instituciones y planes de estudios de las carreras.

Esta revisión del *Proceso de Bolonia* nos lleva a analizar cuáles son las propuestas de transformación de la ES en América Latina. A partir de la declaración de Guadalajara de 1991¹³ y en las cumbres educativas subsiguientes hasta 2007, los países de América Latina se comprometieron a facilitar el intercambio, la provisión de equipamiento científico y tecnológico, incentivar la comunicación y la transmisión de conocimientos.

Sin embargo, el trabajo realizado por Brunner nos ilustra sobre las imposibilidades actuales de aplicación de un proceso educativo como el Proceso de Bolonia. Entre las dificultades más sobresalientes, el autor considera la autonomía¹⁴ de nuestro sistema educativo superior, la desigualdad del mismo entre los países de Latinoamérica y dentro de ellos, así como la rigidez de las

¹³ En la misma se esbozaron los primeros lineamientos de la conformación de un bloque regional latinoamericano. Los temas centrales fueron el derecho internacional, la educación, la cultura y el desarrollo económico y social.

¹⁴ A partir de la Reforma de 1918 se planteó, pedagógicamente, la centralidad del estudiante y la renovación de los currícula, políticamente el cogobierno universitario, socialmente la extensión universitaria, en el marco del ascenso del radicalismo al gobierno nacional a través del sufragio universal. La autonomía universitaria emerge como una respuesta preventiva a la intromisión política de los gobiernos sobre la institución y allí es donde adquiere las características de una institución con estructura social en igualdad de condiciones frente al Estado y en una nueva vinculación con la sociedad. Sin embargo, no escapa a la tensión entre la politización partidaria, los intereses institucionales (educativos y científicos), la fuerza entre la demanda y la oferta del mercado de trabajo y la inserción de sus graduados, la relación entre la autoridad política de turno y la institución, mencionando sólo los más importantes.

enseñanzas¹⁵. Los supuestos males de nuestro sistema se basan en la falta de un espacio común regional debido a que nuestro sistema educativo fue, desde un comienzo, un trasplante de la educación superior europea sin atender a las necesidades del desarrollo económico y sociopolítico local, regional y nacional del contexto histórico del siglo XIX.

Desde una mirada que contemple críticamente lo expresado por Brunner, el presente trabajo procura analizar los procesos de los contextos políticos latinoamericanos problematizando y poniendo en valor nuestra propia historia en relación a la europea y norteamericana. Es importante detallar que, más allá de las transformaciones de los últimos cincuenta años en el marco de los vertiginosos cambios gubernamentales (democracias restringidas, dictaduras y democracias con desarrollo económico periférico), se evidencia una adaptación forzada que ha dado por resultado un crecimiento lento y desorganizado de instituciones, con acento en los posgrados disciplinares y profesionales sujetos a la oferta y demanda educativa y laboral y a las necesidades de una nueva elite (ya no con características nacionales) que se consolida hacia el fin de siglo XX.

Además, no hay que olvidar la amplia bibliografía que analiza las consecuencias de la llamada modernización refleja¹⁶ que,

¹⁵ La rigidez de la enseñanza se refiere a la organización tubular de la misma (un ingreso y un egreso posible), donde existe mayor énfasis en los contenidos que en las competencias en relación a la empleabilidad y la inserción de los graduados, con escasa experimentación y con poco espacio para la investigación y la resolución de problemas.

¹⁶ Estas variantes de desarrollo influenciadas por la Ciencia Grande (colegios invisibles asociados fundamentalmente a la financiación de la investigación) crean un vínculo solapado con la Universidad Pública, sometiéndola a una modernización refleja basada en el perfeccionamiento e innovaciones tecnológicas distorsionando así la misión de la Universidad y su función de formar profesionales para que desarrollen sus investigaciones en relación con los problemas que surgen en su entorno. La atención y el ímpetu por alcanzar las nuevas tecnologías basadas en transistores, computadoras, recursos humanos y explotación de recursos naturales no sólo modificó la organización de las Universidades Públicas en lo que se refiere a la

a partir de los años '60, condiciona el desarrollo de modelos y temáticas de investigación de nuestras universidades debido a la aparición de recursos financieros transnacionales en contraste con los exiguos recursos del Estado que podrían haber organizado la investigación en relación al desarrollo nacional y/o regional a través de políticas públicas. De todos modos, resulta necesario profundizar desde la mirada histórica estas características globales con las que trabaja el autor citado.

En este sentido, el caso de la Universidad Argentina representa un excelente recorte para visibilizar las tensiones políticas, sociales y educativas que desde mediados del siglo XIX y principios del siglo XX definen a la Universidad Argentina como actor social, político y cultural¹⁷, en particular las grandes Universidades Nacionales como la Universidad Nacional de la Plata, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Córdoba. No en vano comenta Silvia Sigal: “en la Argentina existe una superposición entre la historia universitaria y la historia política del país, síntoma de debilidad del campo universitario, atravesado por la lógica del campo político y atado a sus crisis” (p. 120).

forma de producir conocimiento. Sino que otorgó protagonismo a las capas sociales privilegiadas provenientes de sectores privados. (Bianculli, K.; Vazquez, D., 2009)

¹⁷ Es de destacar que la Universidad Nacional de la Plata se erigió como el complejo científico ideal del siglo XIX, lo cual se evidencia en la apertura de las primeras carreras orientadas a la ciencia de ese momento, como las físico-matemáticas, la química y una escuela de Parteras, germen de la Facultad de Medicina. A su vez, la Universidad de Buenos Aires fue un actor protagonista de nuestra historia: procesos y acontecimientos centrales se vinculan a esta Casa de estudios, como el conflicto de la Laica/Libre de 1958 y la Noche de los bastones Largos de 1966, entre otros. Una caracterización similar se podría extender a la Universidad Nacional de Córdoba, que atraviesa la historia colonial, independentista y republicana, escenario iniciador de la Reforma Universitaria de alcances continentales y el Cordobazo de 1969. Considerar a las Instituciones Universitarias argentinas espacios educativos, que lo son, es decir muy poco sobre ellas, sus historias y la fuerza de construcción de imaginarios sociales, movimientos políticos e ideológicos y la capacidad de narrar nuestra identidad, nuestro complejo mundo intelectual y las aspiraciones de transformación que encarnaron en sus aulas y los personajes históricos que las habitaron.

Es posible delimitar la íntima relación de la organización actual *universidad* con la constitución de los Estados nacionales, la secularización de la sociedad y la expansión y consolidación de la Revolución Industrial a escala global a comienzos del siglo XIX, cuando se comenzó a demandar a la Institución la generación de saberes técnicos para su incorporación al sector industrial bajo el esquema de un desarrollo moderno¹⁸. Así, la Universidad del siglo XIX se convirtió en difusora de ideas y valores de la cultura moderna. Como resultado de estos procesos, se advierte la nacionalización de las universidades y la consolidación de distintos modelos universitarios¹⁹. En este esquema, la Universidad latinoamericana ha configurado su identidad a la luz de tradiciones y luchas políticas nacionales, convirtiéndose así en agente de desarrollo.

Por su parte, el desarrollo de la Universidad en la Argentina puede rastrearse desde el período que comienza con las revoluciones independentistas. En el proceso de arraigo al medio local, se verifica la adopción del modelo napoleónico con la necesidad de conformar un cuerpo de elite intelectual y política para el nuevo estado, esquema que cambiaría recién con la Reforma Universitaria de 1918²⁰.

¹⁸ Se entiende por *modernidad* un espacio temporal y geográfico con raíz en la cultura occidental. Esta caracterización fue acuñada en vinculación con el desarrollo industrial capitalista, sumada a la creencia en el progreso indefinido y la productividad como principio universal, unido en lo colectivo a la construcción de grandes sistemas de sentido en el marco de la secularización de la sociedad y de profundas conquistas técnicas científicas que alcanzaron la vida cotidiana.

¹⁹ Entre estos últimos, se pueden diferenciar: la universidad *humboltiana*, con el principio rector de la investigación y la ciencia; la universidad napoleónica, con la finalidad de la formación de profesionales para la burocracia estatal, como es el caso de la Universidad Nacional de Buenos Aires fundada en 1821; la universidad norteamericana, abierta a las demandas del mercado y la investigación. A través de esta breve síntesis se observa la estrecha relación entre la matriz sociopolítica de los entornos sociales y la Universidad.

²⁰ Fundada en 1613, la Universidad de Córdoba mantuvo hasta el *Grito de Córdoba* un contenido clerical en sus estudios y una fuerte influencia de la Iglesia, incluso a través de sociedades secretas como la “Corda Frates”. En el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria, compuesto en esencia por Deodoro Roca, se vislumbra su

Después del Golpe de Estado autodenominado *Revolución Libertadora de 1955*²¹, la Universidad vivió lo que se denominan *los años dorados*, un periodo de expansión y renovación. La Universidad coincidió con la política de Estado que apuntaba a la independencia económica a través de la vinculación entre el desarrollo tecnológico y la producción científica. La investigación pasó a ocupar un lugar central en la agenda estatal y en las universidades públicas. Sin embargo, el escenario político nacional e internacional atravesaba a la institución, poniendo en cuestionamiento su misión y objetivos en reclamo de un papel más activo en la transformación de la sociedad. En la década de 1960 el Estado adquiere un nuevo rol, convirtiéndose en agente de desarrollo económico, modernización cultural e integración social en el marco de las denominadas corrientes desarrollistas. Según lo planteado por Suasnabar, podrían enunciarse dos conceptos en tensión que dan cuenta de este proceso de emergencia y consolidación de la institución: modernización cultural y radicalización política.

Después de las reformas neoliberales de los '90²² los Estados de América Latina se limitaron a financiar el sistema educativo público sin introducirse en la coordinación de los mismos²³, a la vez que se inicia en forma paralela una expansión de la educación privada. Según Brunner, estos aspectos también imposibilitan enormemente la armonización en la acreditación y

carácter anticlerical, nacionalista, antiimperialista y también su contenido político, anclado en el movimiento reformista que le dio origen, signado por la heterogeneidad, la autenticidad y la espontaneidad.

²¹ Detrás de la denominación *Revolución Libertadora* se encubre un Golpe de Estado al segundo gobierno de Juan Domingo Perón, elegido democráticamente en las urnas en el año 1952.

²² En los '90, bajo el signo de las reformas neoliberales, el Estado se retira de una serie de servicios públicos, entendidos como derechos por la ciudadanía y afianzados en el Estado de Bienestar, léase: salud, educación, vivienda, etc.

²³ Es necesario aclarar que, por lo menos en el caso argentino, existieron momentos definidos como lapsos de intentos de coordinación y/o planificación educativa a nivel universitario o intentos de condicionar la autonomía de las Universidades Argentinas. El Estado Nacional Argentino, a través de la promulgación de leyes y la imposición de leyes de facto -estas últimas durante las dictaduras-, afectó el desarrollo de las Universidades. El Plan Taquini de 1968-1971 es ejemplo de ello.

titulación de los grados y posgrados en América latina y la definición de una política pública común de investigación vinculada al desarrollo regional.

El sistema -si así podemos denominarlo- de Educación Superior en América Latina es una suerte de continente-archipiélago conformado por países islas, es decir, un mosaico de países sólo agrupados por la geografía, ya que las tradiciones educativas son distintas como también la inserción de los Estados y sus economías y la de éstas a la economía global. A continuación, puntualizamos algunos de los aspectos centrales de del Sistema Educativo Latinoamericano actual subrayados por Brunner.

Diversidad: la cantidad de instituciones de estudios superiores en América Latina supera las 11.000; las mismas tienen diversas identidades y características a partir de los volúmenes de matrícula atendida y su financiación, pública o privada. Se agrupan entre instituciones generalistas o especializadas en áreas del conocimiento, muchas de ellas dependen de corporaciones militares, religiosas o de negocios y mantienen una dependencia directa o indirecta con los Estados Nacionales.

Instituciones Privadas: actualmente, en la región, la matrícula universitaria privada alcanza al 47%, pero analizando países como el caso de Brasil puede superar el 50% de la matrícula nacional.

Educación diferenciada: a partir del avance de la masificación de la educación universitaria ha crecido el número de instituciones para su atención. Sin embargo, este crecimiento tiende a una mayor diferenciación entre los planes de estudios y titulaciones ofrecidos por las instituciones, lo cual refuerza las diferencias del sistema. En esta línea de análisis, cabe destacar las diferencias de **peso simbólico por tradición y capital histórico** de ciertas instituciones como la UBA en la Argentina, donde se concentran los subsidios de investigación, la matrícula estudiantil y la *intelligentsia* nacional, mientras que en las instituciones privadas su

juventud y su origen burgués, empresario o mercantil las colocan en un lugar periférico respecto de este peso simbólico.

Débil desarrollo de la investigación por fuera de estas megauniversidades tradicionales y generalistas.

Tensión entre legitimidad y efectividad. Entre las universidades tradicionales existe una hiperpolitización partidaria que afecta la legitimidad política del gobierno de las universidades. A su vez, en las instituciones privadas manejadas como una empresa se percibe un déficit de legitimidad académica.

Siguiendo a Brunner, una de las posibilidades de integrarnos a la Nueva Educación Superior es sumarnos a los aspectos externos del Proceso de Bolonia a partir de la incorporación al Espacio Iberoamericano de Educación Superior planteado en la *Declaración de Salamanca*²⁴ a través de programas y convenios de intercambio educativo promoviendo la movilidad internacional de los estudiantes y la delimitación de los temas, áreas y disciplinas en la investigación. En este sentido, nos propusimos analizar los lineamientos generales de los proyectos y convenios en curso publicados en Internet en el marco de la llamada cooperación e internacionalización de la educación superior en vinculación con el Proceso de Bolonia y también programas de esta índole entre los países latinoamericanos.

Dos de los proyectos más conocidos son el proyecto **ALFA-Tuning-América Latina**²⁵ y el **Proyecto Proflex**. El

²⁴ En el punto 13 de la *Declaración de Salamanca* (2005) se plantea que la Transformación de la Educación debe contener tres aspectos fundamentales: la investigación, la innovación y el desarrollo, en vinculación con la productividad de las economías que permitan la accesibilidad a bienes y servicios, otorgando competitividad internacional a la región, preservando la identidad y la riqueza cultural y lingüística.

²⁵ El *Proyecto Latinoamericano* nace durante la *IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe* (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España) en Octubre del 2002. Los objetivos declarados puntualizan, a grandes rasgos, los siguientes temas: la acreditación común en el espacio latinoamericano; la convergencia regional disciplinar, el desarrollo de competencias genéricas y específicas, el impulso a la *expertise* (conocimiento y conteni-

primero nace de la experiencia previa del proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*, situado en el corazón de los objetivos del Proceso de Bolonia. **El proyecto Proflex** es un derivado del proyecto europeo Reflex (*The flexible Professional in the Knowledge Society*) que se relaciona con la formación educativa y la empleabilidad, es decir, la vinculación de las aptitudes específicas y genéricas incorporadas en la fase de formación y capacitación necesarias en el mundo del trabajo. Otros programas son el **Proyecto ESCALA estudiantil**²⁶, el **PIMA Andalucía**²⁷ y el **Proyecto UBATEC**²⁸ de reciente inicio (12 de octubre de 2010). Todos estos programas persiguen la capacitación y movilidad estudiantil y la especialización en áreas de conocimiento bajo parámetros internacionales en el marco de la construcción y consolidación de bloques regionales de desarrollo y productividad vinculados con la investigación.

do), el intercambio de información curricular en redes de comunicación latinoamericana, la investigación de los sistemas de educación superior en AL con una visión integral, el establecimiento de vínculos entre universidades y otros organismos.

²⁶ El Proyecto *ESCALA estudiantil* (PIMA-OIE) permitió la movilidad de 120 estudiantes entre tres universidades de Argentina, Brasil y Uruguay.

²⁷ El programa **PIMA Andalucía** vincula universidades de América Latina y Andalucía (España) en pro de la movilidad de estudiantes a través de becas para la concreción de proyectos en áreas tales como: Desarrollo Agrario y Económico, Psicología y Educación, Ingeniería para la cooperación al Desarrollo, Prácticas de enología, Agroforestal, Desarrollo rural y Medio ambiente, Medicina, Ingeniería Civil y Minas, Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible, entre otras.

²⁸ La UBA fue seleccionada para desarrollar un Proyecto de movilidad de estudiantes universitarios del Mercosur. El mismo se enmarca en uno de los ejes principales de la cooperación entre la Unión Europea y el Mercosur, que prevé “desarrollar acciones de apoyo a la sociedad civil que contribuyan a la cohesión social” y, en este sentido, la educación es una de las áreas prioritarias. Durante los próximos años, junto con los Talleres de Formación, 160 estudiantes de grado de las Universidades del Mercosur realizarán una experiencia de estudio de un semestre en otro país de la región según establece este proyecto. El mismo establece como líneas principales la movilidad, la cooperación, la capacitación y la construcción de redes de intercambio en el marco que considera la cultura y la educación como constructores de identidad.

En la misma línea, se prevé la fundación de la **Universidad del Mercosur**²⁹ en la ciudad de Foz do Iguazú (Brasil) para construir una red de universidades argentinas y brasileñas en las provincias y estados de frontera entre ambos países, en consonancia con la tendencia global en Educación.³⁰

Desde otro espacio regional, la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) acordó recientemente, en la *II Reunión de Ministros de Educación y Cultura del Consejo Suramericano*, la homologación de los títulos de Educación Superior entre los 12 países miembros³¹. En la reunión se creó el Programa de Certificación y Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (PROCRAES) que actuará como una agencia acreditativa suramericana para que se creen criterios de evaluación comunes en las universidades de la región. Los objetivos son similares a los planteados anteriormente para la Universidad del Mercosur³². Sin embargo, no se han delineado aspectos referentes a la dimensión académica y pedagógica y su vinculación con el desarrollo de las economías nacionales de los países integrantes.

²⁹ Entre sus objetivos principales se cuentan la movilidad de estudiantes y docentes, la acreditación homóloga reconocida por ambos países, las titulaciones vinculadas a temáticas y /o aspectos de la Integración regional, la fundación de escuelas bilingües (castellano-portugués), la creación de un colegio Doctoral, la construcción de un perfil universitario en vinculación a las empresas binacionales y la promoción del desarrollo profesional de equipos técnicos.

³⁰ En el transcurso de este trabajo encontramos una nota publicada en el *Diario Perfil*, con fecha del 26 de junio del 2010, donde se anuncia la inauguración, en la ciudad de Foz do Iguazú, de la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA) que dictará sus carreras en portugués y español. En el proyecto inicial se prevé ofrecer las carreras de *Ecología y Biodiversidad, Relaciones Internacionales e integración, Economía, Integración y desarrollo, Sociedad, estado y política en América Latina, Ingeniería ambiental de energías renovables e Ingeniería Civil de infraestructura*. Aunque las noticias sobre este emprendimiento no han tenido repercusión pública.

³¹ Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay, Colombia, Perú, Ecuador, Uruguay, Venezuela, Guyana y Surinam.

³² Movilidad estudiantil y docente, evaluación común de estudios que tiendan a la homologación de títulos, educación intercultural bilingüe y la construcción de red de bibliotecas virtuales.

1.4 - Gestión y Fundamentación Epistemológica

Es necesario en este punto realizar algunas especificaciones teóricas sobre los sistemas educativos latinoamericanos detallados anteriormente. Una innumerable cantidad de textos han sido publicados en los últimos años respecto a la Gestión Universitaria. En este sentido, podríamos decir que se ha definido un campo de estudios en torno a esta temática.

Autores referentes del área como Augusto Pérez Lindo analizan la Institución Universitaria desde una visión epistemológica y proponen la consolidación de los sistemas de gestión como columna vertebral del sistema educativo superior para la producción de conocimiento pertinente en la sociedad del siglo XXI. Consideramos conveniente revisar algunas de sus premisas para entender la emergencia de la tutoría Universitaria en la Argentina, asociada a los aspectos administrativos y de gestión de la educación superior. Cabe aclarar que este tipo de miradas sobre la Educación Superior no son nuevas. Esta perspectiva técnico-burocrática se asocia a la emergencia de un nuevo grupo de intelectuales que se define a partir de la década neoliberal y que, en nuestro caso, resultó en la Ley Superior de educación 24.521 de 1995. Sin embargo, es posible hallar lineamientos de este tipo desde mediados de los años '60, por lo menos en el caso Argentino³³.

³³ Como desarrollan en su libro Neiburg y Plotkin: “la palabra intelectual ha servido para designar a aquellos individuos que reclaman con fundamento de legitimidad para sus intervenciones públicas una forma de pensamiento crítico, independiente de los poderes y sustentado en el uso de la razón. Pero la distinción más rica y operativa para el presente trabajo, es sin duda la distinción que realizan los autores entre el intelectual y el experto. Si la figura del Intelectual remite a un tipo de formación general, que puede o no tener la universidad como ámbito principal de acción, la figura del experto evoca especialización y entrenamiento académico. En su acción pública el primero dice anteponer un conjunto de valores y un tipo de sensibilidad; el segundo al contrario, actúa en nombre de la técnica y de la ciencia, reclamando hacer de la neutralidad axiológica la base para la búsqueda del bien común” (p. 15). Después de 1955 y sobre todo en la década siguiente, se formaría otra elite técnica estatal, poseedora de fluidos contactos internacionales, que sería la principal gestora de la inserción del Estado argentino en el plano económico inter-

Continuando con lo planteado por Pérez Lindo: “la exigencia epistemológica de las universidades es que crean y justifican al conocimiento”. No obstante, el autor subraya la carencia de *cultura* epistemológica en estas instituciones. Considera que la administración universitaria se vale de criterios políticos, no de una coherencia institucional unida a su objetivo central, la producción de conocimientos:

La universidad es la institución legitimada socialmente para la apropiación social del conocimiento, que es su carácter constitutivo es democrático. Aunque cuando caracterizamos a este conocimiento avanzado debemos incluir un nuevo matiz o propiedad. Cuando hablamos de conocimiento avanzado también hacemos referencia al conocimiento gestor, es decir, conocimiento más la capacidad de aplicarlo administrándolo desde el momento de su localización, evaluación, acondicionamiento y utilización en situaciones que, a su vez, reclaman diagnósticos y estrategias de abordaje. (Pérez Lindo: 19)

En esta línea de pensamiento, sostiene que la universidad es una organización dual: se configura como espacio de conservación del conocimiento de la humanidad y, a su vez, como agente de cambio. En efecto, es esta condición doble la que le confiere sentido y legitimidad epistemológica:

La universidad está constituida en su infraestructura normativa y ética como el espacio de la proliferación de paradigmas teóricos,

nacional, siguiendo una de las principales recomendaciones de Presbich: la adhesión al Fondo Monetario Internacional y al Banco Mundial. Las nuevas Instituciones del “Estado desarrollista”, como el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) o el Consejo Federal de Inversiones (CFI), expandirían el reclutamiento de miembros de la “nueva generación de cerebros”, entre los que destacaban quienes habían pasado por el ITD (p. 237).

En este sentido, es rica la mirada de Claudio Suasnabar, que distingue tres momentos en una periodización en el proceso de constitución del campo de producción científica en educación (1880-1960, 1960-1983 y 1983-1990). Se sostiene en la idea de la consolidación de un grupo de profesionales que trabajan para el Estado en lugares burocráticos administrativos y se distinguen del resto de los profesionales de la educación que trabajan en las instituciones educativas por la delimitación de un “saber pedagógico” (Suasnabar: 59-77).

la tolerancia en el debate científico, la valoración del conocimiento como saber práctico, los valores ligados al mérito intelectual como la honestidad y la búsqueda de la verdad. (Pérez Lindo: 15)

En este contexto, el autor piensa la Gestión como eje del nuevo rol asignado a la Universidad en tanto agente de cambio:

Además del problema de cómo transmitir el conocimiento avanzado a fin de garantizar su reproducción, conservación y aplicación sociales, tenemos el problema de cómo gestionar (financiar y administrar) estos complejos procesos. La institución social privilegiada, funcionalmente diseñada y específicamente dedicada a la gestión del conocimiento avanzado es, obviamente, la Universidad. (Pérez Lindo: 15)

El valor de la gestión interna orientada al incremento de la calidad, la búsqueda abierta y creativa de la solución a los problemas socialmente pertinentes y la participación activa en la construcción de una cultura ciudadana construida sobre valores y conocimientos relevantes y significativos. (Pérez Lindo: 7)

A su vez esta propiedad reclama la construcción de nuevos valores relacionados a la gestión del conocimiento que asume la disposición de prever las características y escenarios estratégicos futuros en que los conocimientos serán aplicados, por lo cual la ciencia y la técnica deberán ser consideradas como medios y no como fines. (Pérez Lindo: 20)

Así, el autor define esta transformación como el paso del conocimiento tácito al conocimiento explícito en un enfoque complejo y estratégico, donde la gestión del conocimiento sea el modo de articulación con la sociedad, la economía y el Estado. Para esto resultan necesarios:

- ❖ Un modelo de desarrollo complejo para asociarlo con un proyecto inteligente y socialmente articulado.
- ❖ Una definición de contextos y fronteras de descubrimiento, ajustando planes y carreras

- ❖ Una definición de contextos de justificación: calidad y evaluación.
- ❖ Una definición de contextos de aplicación. Pertinencia social de la investigación académica y científica. Observatorio de tendencias en ciencia y tecnología, profesiones y sociedad.

En el contexto de América Latina, se han planteado dos desafíos a partir de la Declaración CEPAL/Unesco “Educación y Transformación productiva con Equidad” de 1991: acuerdos nacionales de educación en todos sus niveles y la necesidad de continuidad en las políticas y estrategias educativas vinculadas al desarrollo nacional en pos de agregar valor intelectual a las producciones locales. Es decir, tender un puente estratégico entre el mundo de la producción y el mundo de la educación.

A modo de cierre de este apartado, creemos necesario exponer un dilema que consideramos central para la institución y la comunidad educativas de las que formamos parte: preguntarnos y reflexionar al respecto de la posible combinación del camino de la especialización, combinar el camino de la especialización de la enseñanza institucional del conocimiento práctico vinculado a una sociedad mundializada y a su vez, cautelar los viejos valores universitarios humanistas anclados en un modelo que ya no responde las demandas sociales que se le plantean, pero que aún no ha logrado saldar sus deudas educativas y sociales para aportar a la resolución de los problemas que se han suscitado en el modelo de desarrollo moderno.

2 - Abordaje Metodológico³⁴

En el apartado anterior hemos detallado las características generales de las transformaciones de la Educación Superior en Europa y los recientes estudios latinoamericanos sobre el tema, que suponen una nueva relación entre la Educación, el Estado y el Mercado, pensada como un proceso dinámico e histórico. Esta perspectiva resulta insoslayable a la hora de analizar la Universidad Argentina actual y, en particular, la emergencia y consolidación de la Tutoría Universitaria en la Argentina.

En este segundo apartado, precisaremos algunas definiciones metodológicas. En principio, hemos adoptado un enfoque cuyo énfasis en “las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido” nos ha permitido analizar las características específicas de nuestro caso. Se trata del abordaje cualitativo o etnográfico:

Esta manera de investigar es considerada una forma de pensar más que como una colección de estrategias técnicas. Los métodos cualitativos, como un tipo de investigación, constituyen un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar, una cosmovisión unida a una particular perspectiva teórica para comunicar e interpretar la realidad. La investigación cualitativa permite comprender, hacer el caso individual significativo en el contexto de la teoría y reconocer similares características en otros casos. (Vasilachis de Gialdino: 27)

Antes de comenzar con nuestro análisis, creemos conveniente definir en este punto qué es lo que entendemos por **etnografía**:

Al tratar de delimitar qué es la etnografía, uno de los mayores problemas consiste en el hecho de que en medios educativos

³⁴ El presente apartado retoma parte de lo reflexionado en Arana, M.; Bianculli, K.: “Aportes al análisis de la identidad de los alumnos universitarios ingresantes a la FCEyS de la UNMDP a través de las Biografías-Educativas” en *I Simposio Internacional: La investigación narrativa en Educación. Perspectivas y abordajes metodológicos*. UNMDP, Facultad de Humanidades, 22 Y 23 de Mayo de 2012.

tiende a considerarse como un método. En cambio, pocos antropólogos caracterizarían a la etnografía como un método. En la disciplina antropológica, la palabra etnografía se refiere a una forma de proceder en la investigación de campo como al producto final de la investigación: clásicamente, una monografía descriptiva. El término denota bastante más que una herramienta de recolección de datos y no es equivalente a la observación participante que la sociología integra como técnica. (Rockwel: 18)

La definición que más se acerca a nuestro abordaje es considerar a la etnografía como **una perspectiva**, donde la teoría y el método se vinculan durante todo el proceso de la investigación, redefiniendo las preguntas que de ésta fórmula y buscando las relaciones con el entorno cultural y social donde nuestro recorte se inscribe. Tanto el objeto delimitado inicialmente como las categorías que presuponemos se ven modificados en el campo de investigación por la relaciones que establecen los actores entre sí y con nosotros, los investigadores, que, al observarlos, interpelamos y, lo más rico, somos interpelados por ellos.

Es necesario, ahora, preguntarnos sobre la **pertinencia de la etnografía** para los estudios en educación. Sabemos que la etnografía no permite incluir los procesos internos del sujeto, los procesos cognitivos y afectivos. Es decir que requiere de la psicología, con la que intentamos dialogar aunque a riesgo de una mirada ecléctica sobre el abordaje social y cultural que procuramos darle a nuestro trabajo. Así, hacia el final del presente apartado, incluimos los aportes de la producción científica de un extenso trabajo en comunidades terapéuticas del Socioanálisis, de la mano de figuras destacadas dentro de esta corriente, como Enriquez y Mendel, para seguir reflexionando sobre los sistemas simbólicos tan caros a la antropología en general y a la etnografía en particular. A su vez, también sabemos que el alcance de la etnografía no da cuenta de las relaciones a escala nacional. Sin embargo, si tenemos presente que los Programas Tutoriales en la Argentina, más allá de sus características particulares, adquirieron los matices propios de las pautas culturales de las instituciones donde se desarrollan, veremos que los intentos de establecer una política educativa permitieron

visibilizar las tensiones dentro de las instituciones y, a veces, las contradicciones con la agenda educativa de índole nacional que promueve los lineamientos del Sistema Universitario Argentino.

Igualmente, es importante recordar que la etnografía no produce en sí misma una alternativa pedagógica. Pero, la investigación etnográfica sí puede contribuir a los procesos de transformación donde los actores se apropien y redefinan los alcances y objetivos de la misma. Es por esto que es importante recordar la advertencia de Elsie Rockwell respecto a los alcances de la etnografía:

La etnografía no produce en sí misma una alternativa pedagógica, la lógica de la construcción pedagógica es otra, responde a otros intereses sociales, a supuestos distintos de los que marcan un proceso de investigación etnográfica. La etnografía puede aportar a esa discusión la descripción de procesos que se dan dentro o fuera de las instituciones educativas, puede integrar a ella los conocimientos locales de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo, y por sobre todo, puede abrir la mirada para comprender dichos procesos dentro de los matices socioculturales y considerar las relaciones de poder y desigualdad que también inciden en ellos. (Rockwel: 26)

Otra de las preocupaciones a lo largo de nuestro trabajo fue el eje de la investigación en sus aspectos metodológicos y el vínculo establecido entre **objeto, contexto y categorías analíticas**. Como detallábamos inicialmente, en el proceso de la investigación etnográfica se comienza con conceptos abstractos -reproducción, escuela, alumno, docente- pero en el transcurso de la investigación, donde registramos **el flujo continuo de la vida universitaria**, es necesario construir categorías analíticas cada vez más precisas, que den cuenta de la especificidad de lo que ocurre en el recorte del análisis. Es importante aquí destacar la distinción entre **categoría social y categoría analítica**. La delimitación de esta última es la pretensión de la presente investigación.

Coincidimos con el trabajo de Elsie Rockwel, que nos ha permitido introducirnos y configurar un orden posible en el extenso

debate entre cualitativo/cuantitativo, la estructura y el sujeto, la agencia y la capacidad del sujeto para la transformación, dentro de un diálogo entre educación, antropología e historia. Ahora bien, la definición que propone para categorías sociales es la siguiente:

Por **categorías sociales** entiendo aquellas representaciones o prácticas que aparecen de manera recurrente en el discurso o en las acciones de los habitantes locales y que establecen distinciones entre cosas del mundo que ellos conocen y manejan. Desde luego, estas categorías son diferentes de grupo a grupo. Además, el mismo investigador hace distinciones y se refiere a cosas sobre la base de sus propias categorías sociales, derivadas de su experiencia en otros ámbitos.

Es común que en la investigación etnográfica se asuman como categorías analíticas ciertas categorías sociales. A veces, se hace por necesidad: por ejemplo, una muestra de escuelas se basa, frecuentemente, en las categorías propias del sistema escolar oficial (rural, urbano, incompleto, completo, entre otras). (Rockwel: 80-81)

Sin embargo, la riqueza de la etnografía consiste en encontrar aquellas categorías locales que señalan diferencias importantes con las categorías sociales a las que podemos acceder en la teoría y que no fueron previstas por el investigador, o bien en la denominación de ciertas prácticas, naturalizadas en la vida cotidiana, que tienen una significación diferente para la configuración social analizada.

Así, nuestra investigación se centra en los procesos de resignificación de los actores, protagonistas de estas prácticas inscriptas en la normativa formal que regula el Sistema Educativo Universitario Argentino y en los códigos del quehacer diario en la FCEyS. Pero no queríamos conformarnos con nuestra interpretación del relevamiento sino incluir, en una operación dinámica y dialéctica, la reflexión de los propios estudiantes

plasmada en las denominadas **biografías educativas**³⁵, narraciones sobre su trayecto académico y personal en el primer año en la Universidad.

Para delimitar el debate sucintamente detallado anteriormente y otorgarle una función operativa en la presente investigación, podríamos proponer que *las categorías sociales denominan la dinámica social o cultural de un grupo inscripto en una configuración social más amplia y las categorías analíticas son la definición y redefinición de estas dinámicas en el recorte de lo social o lo cultural* que el investigador ha realizado para llevar adelante su investigación.

En el marco de esta discusión, emerge una **tensión** recurrente **entre lo particular y lo general**. La etnografía permite alcanzar formulaciones generales desde una mirada particular: esta afirmación ha suscitado no pocas controversias en relación con la sociología y la historia. En este sentido, nos remitimos nuevamente a nuestra referente Elsie Rockwell, que ha logrado un diálogo fluido entre las disciplinas citadas:

El camino hacia adentro lleva a lo general y permite construir conocimientos que pueden tener una fuerza no circunscripta al sitio y momento de su construcción, así como encontrar lógicas que pueden ser válidas más allá de la delimitación del estudio. (...) No obstante, en la descripción etnográfica se intenta conocer relaciones o procesos particulares con un valor más general, que articulen o expliquen tanto los sucesos particulares como su variación temporal o espacial. (Rockwel: 82)

³⁵ Este concepto operativo fue elaborado por la Becaria de Investigación de la UNMDP Karina Bianculli desde una visión histórico-antropológica. El periodo de tiempo que implica el desarrollo de una carrera universitaria no sólo se observa desde la dimensión lineal o diacrónica sino también desde una visión sincrónica que nos permite analizar en profundidad como la experiencia humana condensa o extiende este periodo dotándolo de una densidad temporal distinta, donde lo simbólico es nutrido colectiva e individualmente. Allí residen las expectativas o la idea de futuro pero también la herencia cultural y el contexto histórico social contemporáneo.

Esta última afirmación de la autora abona la importancia de la dimensión histórica social y cultural en la construcción de las categorías y en el proceso de análisis. **La herramienta-proceso que hemos denominado *biografías educativas*** se centra en los estudiantes y su novel relación con la universidad. Ellos narran su trayecto universitario pero, en apreciadas ocasiones, como los objetos o temas de la narración son libres, nos permiten recoger maravillosas muestras de un universo escolar preuniversitario, familiar y social. El uso o la elipsis de determinadas palabras, los silencios, los huecos, los blancos de información, nos permiten adentrarnos en esa configuración social que adscribe al sujeto y que puede ser leída desde el trayecto educativo. Es un terreno fértil donde se vislumbran los espacios de apropiación y significación, de pautas culturales de producción, reproducción y negociación de significados que nos permiten asirnos al mundo.

Es necesario en este punto comenzar a definir la relación que más nos interesa: la relación del estudiante con la institución y, por supuesto, con uno de sus actores fundamentales, los docentes. Resulta imprescindible, entonces, repensar la relación **Etnografía-Transformación y los alcances de las políticas públicas**. Pero debíamos tener presente lo que aconseja Rockwell:

...la etnografía no es una práctica que transforme por sí misma pero puede contribuir a procesos encaminados a ello. La transformación social se origina en procesos políticos y en acciones colectivas de otro orden, que tienen su propia lógica (...) sobre todo puede mostrar la complejidad de procesos en los que intervienen múltiples actores con intenciones y tradiciones diversas. (Rockwell: 30)

Uno de los aportes de la etnografía a los procesos de transformación educativa es la “posibilidad de recuperar lo particular y lo significativo desde lo local, pero además situarlo en una escala social más amplia y en un marco conceptual más general” (Rockwell: 34). Esta perspectiva nos aproxima a los contextos y conocimientos locales y al sentido que adquieren social y personalmente en las experiencias de los sujetos, iluminando con

mayor claridad su vínculo con los procesos de reproducción -y transformación- social y evitando así generalizaciones que no permiten explicar características específicas de los contextos particulares estudiados.

Nuestra primera pregunta fue hasta dónde y cómo logra la transformación educativa una política pública. A partir de la indagación en trabajos previos realizados en el marco del grupo GITBA³⁶, hemos encontrado una amplia diversidad, por lo menos en el marco de la provincia de Buenos Aires. Algunos de estos Programas ponían el acento en “la calidad académica”, destacando la deuda de la educación media con los estudiantes, es decir, las carencias de los estudiantes respecto a la capacidad comprensiva y analítica requerida en el nivel de la educación superior. Sin embargo, este punto de vista ignora que en estos últimos treinta años el abandono estudiantil ha sido un problema endémico de la educación argentina en todos sus niveles. Otros Programas primaban la integración académica y sociocultural de sus estudiantes a la vida universitaria y, en otros casos, la vinculación medio socio-productivo y Universidad.

En cuanto a nuestro **objeto**, no tuvimos pocos cuestionamientos a la hora de su definición, ya que las **características diacrónicas** del mismo nos sugerían pensarlo como una trama de relaciones más que como un grupo en sí. Nuevamente citamos a Rockwell que aclara este dilema:

³⁶ RED GITBA, Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires, conformado en 2010 por Facultades de Ciencias Económicas y Sociales, Exactas y Naturales e Ingeniería de Universidades Nacionales y por Universidades Privadas (Atlántida y FASTA) de la Provincia de Buenos Aires. Realiza actividades y encuentros de discusión y divulgación sobre los sistemas tutoriales, como proyecto más ambicioso ha elaborado una revista, pronta a publicarse, para divulgación y análisis sobre esta temática. En referencia a la ponencia citada se trata del trabajo titulado “Comparación entre los Sistemas Tutoriales que integran el grupo interinstitucional de tutorías de la Provincia de Buenos Aires” publicado en actas del *II Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: su evaluación* llevado a cabo el 6 y 7 de octubre del 2011.

Una primera decisión es recordar que el objeto de estudio es distinto del referente empírico. El objeto de estudio no es la situación que se observó, sino el producto del proceso de conocer. En términos de Geertz (1973), es una “ficción”, en el sentido de algo que se fabrica para dar cuenta de ciertos aspectos haciendo abstracción de otros. El referente empírico, en cambio, es la localidad particular donde se realiza el trabajo de campo o, más bien, lo que ahí se pudo observar, lo que provee la base documental para la investigación. (Rockwell: 74)

Y más adelante aclara:

...la definición del objeto de estudio corresponde a la perspectiva teórica. Tiene distinta forma según se conciba como significados, tipos, estructuras, sistemas o procesos. ¿Cómo se definen las relaciones que constituyen el objeto que intenta o logra construir? (Rockwell: 75)

Ahora bien, ¿no entramos, entonces, en los peligros de los conflictos epistemológicos cuando recortamos un objeto como la trama de relaciones, de significados, de representaciones sobre la vida universitaria de los estudiantes ingresantes? ¿Buscábamos, acaso, descubrir factores que no fueron tomados en cuenta para la definición del diagnóstico de una política pública tan importante como las tutorías para la educación universitaria pública argentina?

La posibilidad que otorga la etnografía en la interpretación de significados excluye la reflexión sobre otras herramientas analíticas ya que no permite establecer las relaciones con los procesos sociales, tan caros a nuestra investigación. Por eso pensamos que un instrumento tal como las denominadas *biografías educativas* permitiría indagar en el vínculo con procesos más amplios de características sociales y culturales tanto a escala local como global.

Para definir, entonces, **las experiencias situadas en un momento histórico particular** de un modo operativo tuvimos en cuenta las reflexiones de Vygotsky sobre la interacción de los sujetos en los procesos educativos que constituyen una trama cultural, donde toma especial relevancia la historia como ordenador

temporal. A su vez, la mirada temporal-espacial que elabora Elizabeth Jelin explica la creación de identidad en esta vinculación tan frágil entre tiempo y espacio, pero con una presencia tan viva en los sujetos, sentida, construida y reconstruida en la tensión del plano cultural y personal:

En el proceso histórico de construcción de territorialidades “sentidas” cuenta especialmente la experiencia humana. Se trata de ver el “lugar” como manifestación de la experiencia y del sentido, conectado con unas prácticas sociales. Compuesto por episodios de historias vitales situadas en un espacio con dimensiones geográficas (reales, imaginadas o utópicas), la comunidad construida e imaginada es una unidad socioespacial con una duración histórica relativamente larga, una categoría social y cultural que incorpora una dimensión colectiva explícita, que representa las prácticas institucionales sedimentadas. Producidos y reproducidos en una multiplicidad de prácticas sociales a través de la comunicación y los símbolos, los sentimientos de pertenencia a una comunidad pueden ser comunes a todos los individuos en una región, aunque los significados asociados con ellos serán siempre contruidos personalmente sobre la base de situaciones vitales y biografías específicas. (Del Pino P.; Jelin, E.: p.3)

Para cerrar este apartado, consideramos que las biografías educativas nos permitirán analizar las apropiaciones que realizan los estudiantes de los símbolos, las lógicas, los significados, en una configuración donde no está exenta la reproducción cultural ni la transformación de las relaciones de poder en la distribución del conocimiento. Pero, la Universidad Argentina en general, y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP en particular, no constituyen una mera reproductora de las características de estas tensiones más generales. Allí es donde tomaremos los aportes del Socioanálisis para pensar esta Institución, en especial la referencia de Enríquez y su definición de los Sistemas Simbólicos.

Veamos ahora el diálogo entre Mendel y Enríquez, que nos permite revisar algunos de sus planteos más importantes. Cabe

marcar aquí una distinción, ya que estos autores iniciaron la construcción de sus teorías a partir de sus trabajos en comunidades terapéuticas. Ahora bien, el concepto que propone Mendel de un **yo social** permite relacionar factores como la especificidad del hecho social y la intervención de las instituciones desde la óptica de la psicología social. Desde el materialismo histórico, el autor define *lo político* como el conflicto entre clases sociales en el nivel de cada institución. La *política* alude al uso de lo político en la impugnación, la conquista o el ejercicio del poder en el nivel de la sociedad global. Es por esto que advierte sobre el peligro del psicoanálisis y sus métodos: la creencia de que se puede intervenir en una institución como si fuera un individuo e ignorar la lucha de clases. Subraya, entonces, la necesidad de intervención en clases institucionales y no en toda la institución.

Desde este punto de vista, la forma de intervención más importante consiste en **el pasaje de la toma de conciencia de la problemática del poder dentro de la institución hasta una toma de conciencia más amplia del fenómeno social en su conjunto**. El **acto poder** reconoce la relación de poder de unos sobre otros y la vincula con una nueva dimensión: la que tenemos sobre nuestros propios actos. Esta influencia ha sido vital para los coordinadores del Programa de tutorías PACENI en la FCEyS de la UNMDP, ya que la toma de conciencia del estudiante de su incorporación con sentido y con poder dentro de la institución universitaria es parte fundamental del trabajo de los tutores. Así, los estudiantes narran en las biografías su experiencia en ese primer año de vida universitaria y luego leen estos fragmentos en grupos pequeños con un mediador tutor que ordena el debate en busca de explicitar la construcción de los significados sobre determinadas prácticas. Es un camino posible en ese pasaje de la posición pasiva vinculada a la educación media, mucho más estructurada, a la autonomía e independencia que requiere la educación universitaria.

Cabe referir, en este sentido, la definición de Lidia Fernández sobre las características del hecho social:

El carácter opaco de los hechos a estudiar hace necesario contar con instrumentos que permitan develarlos y con un analista capaz de procesar su propia implicación. El carácter bifronte del análisis reclama del que analiza la captación de los hechos externos como la de su propia implicación activada por ellos y resulta crucial para la calidad del análisis, debido a su complejidad, contar con información de diferentes fuentes que reaseguren el trabajo de reinterpretación y avanzar paso a paso reconstruyendo los significados. (Lidia Fernández 2012)

Las características que enuncia Fernández del análisis nos permite indagar sobre la internalización de los procesos y de las prácticas observadas en el recorte de la realidad seleccionada, las prácticas realizadas por el investigador y, finalmente, las prácticas nuevas que emergen a partir de este tipo de intervenciones.

Desde un punto de vista psicoanalítico, Enríquez observa una concepción de las Instituciones como **conjuntos**, donde sus elementos constitutivos de regulación social global remiten a la imagen de lo divino en donde reside la salvación y la redención. Este autor distingue tres dimensiones.

La cultural. Las instituciones *ofrecen* un sistema de valores, normas y pensamientos vinculados a la acción, establecen un armazón estructural, una manera de vivir la institución y desarrollan un proceso de formación anclado en un tiempo, un lugar y en la definición de los roles entre los miembros de la cultura institucional.

Un sistema simbólico. Toda institución tiene un *mito unificador*, que se nutre de ritos de iniciación, héroes míticos, y una historia propia constantemente actualizada en la apropiación de una memoria colectiva particular. Cuando esta dimensión prima en una institución, ésta puede ofrecerse como *objeto ideal a interiorizarse*.

Un sistema imaginario. En esta dimensión, la Institución va a tratar de atrapar a los sujetos en la *trama de sus propios deseos de afirmación narcisista y de identificación*.

Enríquez sintetiza: “Las instituciones en tanto sistemas culturales, simbólicos e imaginarios intentan imprimir un sello en el cuerpo, el pensamiento y la psique de cada uno de los miembros”. Esta afirmación resulta muy rica para pensar el vínculo de los estudiantes con la institución. Vínculo que se discute, se explicita y se promueve desde el trabajo en el Programa PACENI, en particular con los estudiantes ingresantes, nóveles en las características de una nueva configuración, que es la Facultad a la que acaban de ingresar.

Esta tensión presente en el **vínculo del sujeto con la institución**, observada por la psicología, junto con la mirada micro y cualitativa heredera de la antropología se completa con los intentos de analizar las vinculaciones con escalas más amplias como los procesos sociales. Poniendo el acento, en nuestro caso, en los procesos educativos, aplicados a través de políticas públicas diseñadas desde los Estados nacionales.

Aquí volvemos a la cuestión de los alcances de la investigación etnográfica, donde la escala es fundamental. La antropología se constituye como ciencia hacia fines del siglo XIX en el estudio de comunidades aisladas, mal llamadas “primitivas”. En realidad, se trataba de culturas -siempre pensadas como construcciones dadoras de identidad y sentido- diferentes de la europea de la que provenía el investigador o antropólogo. No en vano Maurice Godelier escribe, en su trabajo sobre los *baruya* de Nueva Guinea, que luego de la llegada de los soldados, del aparato imperial inglés y la constitución del Estado nacional australiano, es decir, las formas del poder, llegaron los antropólogos, vale decir, las formas de saber.

Creemos que para acercar operativamente posiciones para una investigación de tipo educativo es necesario recuperar la dimensión histórica, no como un contexto temporal estático sino como una construcción dinámica y resignificada desde el presente. Desde aquí es posible observar el pasado como un producto de tensiones, contradicciones y divergencias posibles. Esta forma de pensar y hacer historia nos deja un espacio posible para la transformación y un lugar relevante al sujeto dueño de su destino. A

su vez, esta mirada rescata la perspectiva en los estudios sobre Educación y su relación con el Estado y la Sociedad, conceptos delimitados históricamente, tan caros a la bibliografía actualizada sobre el cambio social y tecnológico en proceso.

De esta manera podríamos establecer una relación entre las conclusiones sobre el primer año del Programa y las categorías sociales clásicas de la teoría cultural tradicional. Acordamos, en este sentido, con lo observado por Rockwell: “El sentido de las categorías sociales se puede establecer solamente al reconstruir los procesos y las relaciones que las sustentan en las prácticas” (p. 120). Es decir, en un diálogo entre los procesos de reproducción, resistencia y negociación de los actores que forman parte de este tipo de Programas y la forma dinámica que adquieren en las instituciones.

Sabemos que con sólo una herramienta de este tipo no es posible realizar etnografía. Es por ello que las combinamos con encuestas semiestructuradas al universo de la muestra, que es la cohorte completa de alumnos ingresantes durante su primer año. Las encuestas son de características diferentes: la inicial alude a datos socioculturales y la segunda apunta más al proceso académico del estudiante. Luego realizamos entrevistas en profundidad a una muestra representativa que alcanza el 10 % del universo total, aunque aún trabajamos en las definiciones de su representación del universo seleccionado³⁷.

A modo de cierre de este apartado, podremos decir que a lo largo de este trabajo hemos intentado enriquecer nuestro recorrido desde la amplia revisión bibliográfica que emprendimos para realizar nuestras definiciones teóricas y metodológicas. En principio, denominábamos a las Biografías Educativas **instrumentos de relevamiento cualitativo** pero, con el pasar de los años³⁸ y con la ampliación y profundización del análisis sobre las mismas, hemos

³⁷ Al conjunto de instrumentos de relevamiento lo hemos denominado *Encuesta Permanente de Matrícula Universitaria* (EPMU).

³⁸ Ya hemos realizado este tipo de relevamiento durante tres años consecutivos.

llegado a dotarlas de mayor densidad y, actualmente, las denominamos **herramientas-proceso**.

Estamos convencidas de que uno de los recorridos posibles para la investigación educativa es intentar el diálogo entre las disciplinas que han abonado a la comprensión de los fenómenos sociales, en general, y de los procesos educativos, en particular. Asimismo, no perdemos de vista el rol, como investigadoras en el campo, de nuestra presencia, ni el fin último de divulgación y reflexión que pudiera lograr nuestra producción académica. Parafraseando a Terence Turner, nuestra labor podría describirse como una *participación observante* de las dinámicas propias de la vida universitaria y de los resultados de la toma de conciencia de los protagonistas de tales prácticas.

2.1 - Técnicas de investigación a utilizar.

Definición de la entrevista como trabajo etnográfico

En este punto es necesario referirnos al método de la construcción del conocimiento, basado en encuestas, entrevistas en profundidad y el análisis de las narraciones de los estudiantes. Para ello, partimos de la consideración de que la vida social se expresa en discursos que tejen la trama que dota de sentido o construye una visión del mundo.

Consideramos que estos instrumentos, elaborados desde la antropología, son una herramienta útil para captar ese microcosmos de la vida cotidiana de los movimientos sociales, vale decir, para dar luz a las variables de las que se alimentaba esa cotidianidad, base de la historia de vida de los protagonistas. De alguna manera, estos instrumentos se convirtieron en la fuente sobre la que se sostuvo el trabajo -de acuerdo con lo planteado por Alessandro Portelli³⁹. Según Guber, en el esquema de la antropología clásica, estos

³⁹ “Las fuentes orales no son halladas por el historiador sino construidas en su presencia con participación directa y determinada. Se trata entonces de una fuente relacional en que la comunicación se produce bajo la forma de intercambio de miradas, de preguntas y de respuestas, no necesariamente en una sola dirección” (Traducción de entrevista a Alessandro Portelli, 2001)

instrumentos y la entrevista en particular nos otorgan el acceso al mundo fáctico, real, material del entrevistado, considerado como distinto al del investigador. Sin embargo, a partir de los años '60, la antropología vuelve su mirada sobre las denominadas sociedades complejas y aporta a las ciencias sociales una larga trayectoria de trabajo metodológico rico en características cualitativas y en el trabajo de campo, que necesariamente implica el contacto personal directo. La dificultad radica en que esos nuevos objetos de investigación ya no resultaban tan extraños al observador. Es allí cuando la antropología justifica la legitimidad de sus métodos para analizar la realidad contemporánea de los propios investigadores:

Otra vía para aprender las competencias metacomunicativas de una comunidad de hablantes es la entrevista no directiva. En antropología la no directividad era obligada por el desconocimiento de la lengua; en el mismo proceso de aprenderla el investigador se internaba en la lógica de la cultura y la vida social. Pero al aplicar la mirada etnográfica sobre la propia sociedad, ese proceso pareció diluirse. Para re-conocer la distancia entre su reflexividad y la de sus informantes el investigador necesitó ubicarse en una posición de desconocimiento y duda sistemática incluso donde la diferencia cultural no era tan evidente. (Guber: 77)

A su vez, también tuvimos en cuenta el problema de abordar una realidad conocida y compartida por el investigador y sobre la construcción de la objetividad en las ciencias sociales, es por ello que tomamos en cuenta el concepto de conciencia práctica de Ribeiro.

La noción de conciencia práctica implica que los agentes sociales se ubican en su cotidianeidad, en contextos donde distintas fuentes de información dejan de ser monitoreadas activamente por el cuerpo, ya que sus existencias entran en el desarrollo de las acciones de los actores como supuesto, como dados. Esta fijación de los elementos constitutivos de los contextos significantes para las interacciones está dada por la rutinización de los elementos sociales en la cotidianeidad de los actores sociales. (Lins Ribeiro: 239)

En la experiencia actual, se ubica *los estudios de caso* en la investigación social como uno de los abordajes más difundidos. Los principales procedimientos que se ponen en juego en el marco del proceso de investigación (selección, construcción de categorías, interpretación) son abordados en función de garantizar la mayor rigurosidad y de sistematizar la producción del conocimiento social.

En el momento en que comenzamos a trabajar en la definición de la *biografía educativa*, el trabajo interdisciplinario que sostenemos nos permitió delimitar este concepto operativo desde diferentes ámbitos disciplinares: la antropología, la historia y la sociología. Partimos de categorías de análisis elaboradas en el ámbito de la antropología, disciplina marcada desde su seno por “el análisis crítico de microsituaciones a partir de fuentes de primera mano, a través de técnicas inductivas y empíricas” (Lischetti: 16).

¿Cuál es la imagen que los alumnos tienen de sí mismos en el ingreso a la Universidad? ¿Cómo se construye? ¿Este ingreso a la vida universitaria puede ser entendido como un pasaje a la vida adulta, que implica la definición de una nueva identidad? ¿Podemos captar, a través de una narrativa, ese microcosmos individual que anida en lo social y lo colectivo?

Los interrogantes previamente enunciados permitieron iniciar la indagación sobre la identidad del alumno ingresante a la Facultad en base a sus propios relatos. No obstante, el término *identidad* resulta impreciso y problemático. Su uso resulta confuso, polisémico, emotivamente cargado tanto en el lenguaje corriente como en el político. *Identidad* deriva del latín *idem*, que significa “lo mismo” y, de esta manera, alude oposicionalmente a “lo diferente” o “lo otro”. No se puede hablar de identidad sino a partir de reconocer que ese “yo” o ese “nosotros/as” de hoy no es “el mismo” que el de ayer. Esta definición aporta a la comprensión de la autoimagen de los mismos jóvenes.

A su vez, la idea de paso o ingreso a un ámbito diferente, con sus lógicas internas, su organización y estructura propias, y a la nueva posición que asumen al momento de comenzar una carrera

universitaria adquiere mayor relevancia ya que los destinatarios de la Tutoría en el Programa de Tutorías PACENI, son los alumnos de primer año. Esto nos permite relacionarlo con lo enunciado por Mónica María Maldonado:

La Antropología clásica desde sus inicios como disciplina puso énfasis en los rituales de iniciación, es decir, el paso de la infancia a la vida adulta en numerosas culturas. Estos rituales dramatizan la representación simbólica de la muerte y el renacimiento de un sujeto único que partir de allí abandona una etapa de la vida para incorporarse como un sujeto diferente, que adscribe y es adscripto socialmente por un grupo de personas. Es decir que en este momento o proceso se establece una continuidad y una coherencia entre el proyecto colectivo y el proyecto individual. (Maldonado: 13)

A partir de estos conceptos operativos, comenzamos a esbozar la visión que construyen los estudiantes ingresantes sobre la vida académica como espacio formador para el desarrollo profesional y personal. ¿Cómo se incorporan a la institución? ¿Qué esperan de ella? ¿Cómo se inscribe su proyecto personal en el proyecto social y la normativa ética en la que se asienta la Universidad Pública Argentina?

3 - La Tutoría Universitaria

A partir de la década del '80 se percibe, en relación con las transformaciones de la Educación Superior descritas en los apartados anteriores, un gran interés por parte de las *autoridades académicas* por crear Servicios y programas de Orientación Universitaria, con lo que se busca una mejor preparación y un desarrollo más integral de los jóvenes para la transición a la vida social activa.

En un contexto de fuerte cambio social como el presente, la Universidad, una institución cuya misión es el servicio a una sociedad de la que también es parte, ha transitado un largo camino de siglos de existencia donde sus misiones y funciones han cambiado acorde al contexto socio-histórico. Así, tener presente un enfoque histórico y los debates sobre la Institución Universitaria, sus perfiles, sus características, es esencial para delimitar la función tutorial. Considerando a la Universidad como una institución plurifinalista, también resulta evidente que en el momento actual la preocupación social por una enseñanza superior de la mayor calidad posible es debatida ampliamente por la bibliografía específica del campo académico. Una enseñanza profesionalizante, que logre la inserción en el mundo laboral y el desarrollo académico, pero también -y esta es la cuestión que entraña mayor dificultad conceptual y técnica- *una enseñanza mucho más formativa y educativa*, es decir, que incorpore valores, que trabaje sobre las habilidades y capacidades. En otros términos, que se inscriba en la formación universitaria *la dimensión social y cívica del individuo*.

En este sentido, la Tutoría Universitaria consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza. Se considera una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Implica diversos niveles y modelos de intervención y se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudios a los que complementa.

La tutoría pretende orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. Busca fomentar su capacidad crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su crecimiento personal. En Argentina, y en el marco del Programa PACENI, se piensa (esta es la voz de la coordinadora) a las Tutorías como un espacio posible de integración académica de los estudiantes a la Universidad. Es decir, un espacio que trabaja en las dificultades halladas en el paso de la educación media a la superior.

En el momento actual, la preocupación social por una enseñanza superior de la mayor calidad posible es debatida ampliamente por la bibliografía específica del campo académico. Una enseñanza profesionalizante, en cuanto a su capacidad para lograr la inserción en el mundo laboral y para el desarrollo de su futura carrera profesional de los estudiantes, pero también -y esta es la cuestión que entraña mayor dificultad conceptual y técnica- *una enseñanza mucho más formativa y educativa*, que incorpore valores, que trabaje actitudes, habilidades y capacidades genéricas. Vale decir, que inscriba *la dimensión social y cívica del individuo*.

La *Tutoría Universitaria* se entiende como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores como una actividad docente más, si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el profesorado especializado o personal técnico. Debe considerarse como una acción nuclear dentro del conjunto de acciones impulsadas en todas las universidades para ayudar a resolver las encrucijadas entre cantidad y calidad, entre la masificación y la personalización, entre la gestión del profesor y la gestión del alumno, entre el énfasis por el resultado y el énfasis en el proceso (Rodríguez Espinar, 2004).

La acción tutorial es una actividad que TODOS los docentes han realizado, es un recurso y una estrategia que ha acompañado a la práctica docente desde sus orígenes. La Tutoría Universitaria es una herramienta posible para lograr que nuestra Universidad Pública se convierta en un espacio de transformación y desarrollo en beneficio de nuestra sociedad, tanto en los aspectos

técnicos como en los humanos y éticos. Frente a una realidad cada vez más desigual en la apropiación de los recursos materiales y culturales, el ámbito universitario aún conserva las herramientas para el ejercicio de la justicia, la igualdad, la búsqueda desinteresada de la verdad y el conocimiento.

Coincidimos con lo señalado con Marcela Mollis, aunque no sin esperanzas:

Con respecto a la educación superior universitaria, estamos en condiciones de asegurar que las universidades públicas, frente a las transformaciones promovidas por la globalización, enfrentan el mayor desafío desde su etapa fundacional: la supervivencia. Para sobrevivir y recrear el sentido fundacional es necesario acordar una descripción de las urgentes prioridades. ¿Por dónde comenzar? Habrá que reconocerse para cambiar. Reconocer el déficit pedagógico de los planes de estudio para formar profesores que enseñan en los otros niveles del sistema educativo. Reconocer la necesidad de reconstruir la o las misiones institucionales y el valor del conocimiento para emanciparnos cultural y económicamente. Reconocer la crisis de representatividad de los cuerpos colegiados y la disfuncionalidad de la estructura administrativa. Proyectar la investigación hacia la satisfacción de las urgencias culturales y sociales locales, promover la formación de líderes políticos con sensibilidad social y una ética pública al servicio del bienestar general.

Sin una educación superior al servicio de los valores éticos de una democracia de alta densidad, sin la solidaridad necesaria frente a los que necesitan el conocimiento general y aplicado, y sin los emprendimientos orientados al desarrollo productivo local y regional, la Argentina enfrentará la continuidad de un presente educativo anquilosado, injusto y frustrante que urge transformar. (Mollis: 214)

3.1 - Las Dimensiones de la Acción Tutorial

En una primera instancia, es posible delimitar las distintas dimensiones que abarca la acción tutorial en la institución universitaria.

La dimensión institucional de la acción tutorial es la

formalización de aquella actividad realizada instintivamente por los docentes, que implica el consejo ante las dudas académicas, administrativas o personales. Lo que se intenta con la construcción de Sistemas Tutoriales es institucionalizarlas, estructurar este servicio para que tenga en cuenta la configuración de la personalidad y el desarrollo académico y personal del alumno en el trayecto de la concreción de una carrera universitaria. Además lo consideramos un derecho que debe garantizar la propia Universidad. En esta perspectiva se entiende que *orientar* no es guiar, aconsejar, conducir, seleccionar o corregir el campo de opciones. Por el contrario, *orientar* significa ampliar el marco de experiencias, expectativas y oportunidades, permitiendo que el alumnado conozca la diversidad de alternativas posibles y pueda valorar las distintas fuentes de datos antes de decantarse de forma consciente y autónoma por aquellas que considere más adecuadas y relevantes. Es decir, una orientación que forme para la autonomía, para el análisis crítico de la realidad y para la adaptación a los cambios vertiginosos que suceden en la sociedad actual: desde el acceso a la información, pasando por las necesidades relacionadas con la movilidad y los intercambios académicos y laborales, hasta las nuevas exigencias sociolaborales vigentes en la sociedad post-industrial. No sólo se les va a demandar a los estudiantes graduados que *sepan y que sepan hacer, sino que además sepan estar y sepan ser*. Estas últimas capacidades sólo se fomentan de a través de una acción orientadora.

La dimensión Personal. En este aspecto intervienen dos sujetos: el tutor y el tutelado. La personalidad y la acción del tutor, organizada dentro del Sistema de tutorías en el que se inscribe, son claves del éxito de la acción tutorial. Es importante que el tutor se gane la confianza de los tutelados y conozca a fondo a cada uno de ellos. Es por esto que en el presente Proyecto se prevén reuniones grupales y personales a lo largo de todo el primer año de cursada de los alumnos ingresantes, donde, pacientemente, el tutor permanece presente. Sin agobiar e invadir, el tutor es la persona que instruye sin convencer, dejando los espacios para que el estudiante tome las decisiones por sí sólo. Cultivar el carácter social de la educación universitaria pública es un factor que logra contener a los jóvenes, al referenciarse en sus pares en la compleja construcción de una nueva

identidad frente a las múltiples y nuevas decisiones, responsabilidades y derechos que adquieren convirtiéndose en estudiantes universitarios.

El otro sujeto de la tutoría es el alumno tutelado. Éste debe entender que el tutor es un formador que pretende poner su experiencia al servicio de lo que sea mejor para él. Se espera que ambos logren una fluida comunicación. Un clima abierto y confiado donde las preocupaciones del alumno sean tratadas con seriedad es fundamental para generar un sólido vínculo tutor-tutelado. Y, al mismo tiempo, lo suficientemente flexible como para que el alumno logre su independencia del mismo, por más que la figura del tutor acompañe su desarrollo académico en otras instancias: como en la definición profesional en el momento de la elección de las especialidades o en la inserción laboral hacia el final de la carrera universitaria.

En *la dimensión administrativa*, la función tutorial, como las demás funciones de la Universidad, exige una organización y el reconocimiento institucional. Los tutores deben identificarse con un perfil personal y profesional y explícitamente con el vocacional. Debe haber reuniones periódicas, organizadas a fin de intercambiar experiencias y analizar líneas de actuación entre los tutores y los docentes. Estos últimos son un actor social dentro de la vida universitaria de profunda legitimidad frente a los alumnos: ambos, docentes y tutores, deben recorrer el seguimiento del desarrollo académico y personal de los alumnos.

3.2 - Los Tipos de Acción orientadora

Es posible en este punto detallar los tipos de acción orientadora convenientes de acuerdo con la posición del alumno en relación con el Plan de estudios de su carrera.

La *Acción tutorial académica* se orienta a la mejora del rendimiento académico del estudiante, con el objetivo de que acceda a su titulación en los años que se prevén en los planes de estudio. La acción tutorial debe centrarse en los métodos de trabajo,

especialmente en los años iniciales. En cursos más avanzados es frecuente que los problemas residan en la inadecuación de los objetivos académicos del estudiante y su disponibilidad de tiempo, especialmente cuando se plantea compatibilizar el estudio con el trabajo.

La *Acción tutorial personal* de la tutoría debe prestar atención al conocimiento de sí mismo del estudiante, en el proceso de transición de joven a adulto y en la progresiva configuración de su proyecto vital.

La *Acción tutorial profesional* se ocupa de la información necesaria para que el estudiante pueda tomar decisiones adecuadas en su inserción laboral.

4 – Estudio de caso: el Programa de Tutorías PACENI

4.1 - Antecedentes: la historia de un proyecto de investigación - acción: el programa piloto tutores iniciales 2008⁴⁰

Convocados por la gestión, el centro de estudiantes y el grupo de Investigación *Programa Universidad (PU)* dirigido por la Doctora Marta Arana se organiza el Programa Piloto de Tutores Iniciales 2008. El Grupo de Investigación Programa Universidad (PU) viene desarrollando sus actividades en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP desde el año 2006, a través de los periódicos relevamientos de la matrícula universitaria, la construcción de *biografías educativas*, la Encuesta Permanente de la Matrícula Universitaria (EPMU)⁴¹ y las entrevistas en profundidad que permiten construir un instrumento de toma y generación permanente de información sustantiva⁴² sobre las cohortes de

⁴⁰ Una versión preliminar de este apartado fue presentado en el VIII Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur. La Gestión de la Educación Superior Universitaria como derecho Humano y Bien Público Social en Octubre de 2008 en Asunción del Paraguay por la Dra. Arana y la Esp. Bianculli.

⁴¹ La EMPU actualmente consta de dos encuestas que cubren aspectos cualitativos y cuantitativos. La inicial, tomada a principio de la cursada, releva la historia familiar y educativa del alumno; la de seguimiento, tomada en el transcurso del segundo cuatrimestre, revela el rendimiento académico, la relación con el Programa de Tutorías en general y con las Tutorías de Seguimiento y Académicas en particular.

⁴² “La producción, la circulación y el consumo de la información es de fundamental importancia en el ámbito de la gestión dentro del sistema de Educación Superior, especialmente en las universidades. Partimos del supuesto de que la información es poder, como define Foucault (1998). En los años ‘90, a partir de la implementación del PRES (Programa de Reforma de la Educación Superior), se generaron Sistemas de información (SI). Acerca de la calidad y la confiabilidad de los datos obtenidos podemos hacer un largo debate, pero en general la información ha ido mejorando año a año, esto implica mayor compromiso por parte de los actores involucrados. En la actualidad, afirma Virgili (2005), el papel de los sistemas de información (SI) puede ser considerado como básico en la vida de la institución universitaria, toda vez que sus elementos puedan colaborar con el buen funcionamiento y el cambio institucional. (...) Es también importante relacionar los SI con el Planeamiento Académico (...). Estos son elementos básicos en una tarea de Control de gestión y evaluación. (...) en la actualidad, ha crecido el consenso acerca de que los administradores no pueden darse el lujo de ignorar cómo se maneja la información

alumnos, desde un enfoque cualitativo y cuantitativo. A partir de las tutorías, se plantea como objetivo central el acompañamiento en el desarrollo de la cursada a los alumnos en los tramos iniciales de las cuatro carreras que conforman la FCEyS.

La dificultad radica en que nuestra Universidad no contaba en ese momento con antecedentes de una figura como la del tutor; su práctica no era llevada a cabo de manera sistemática por ninguna de las carreras en curso. Así, la convocatoria para tutores reunió a docentes, graduados, alumnos avanzados en las carreras, integrantes del centro de estudiantes, de la gestión, y del grupo de investigación *PU*. En una primera instancia, durante el año 2007, se analizaron las posibilidades de ejecución del Proyecto y se realizaron charlas informativas sobre su instrumentación. De esta manera, el abandono estudiantil adquirió visibilidad como problema y, en torno a su puesta en debate, surgieron las posibilidades de resolución. Cabe destacar, en este sentido, la experiencia que venía realizando la FRA-UTN desde hacía siete años sobre el desgranamiento y la retención de la matrícula en el Programa Fénix.⁴³

Luego de la elaboración y discusión de materiales de trabajo, se dio inicio al programa con el comienzo de las clases en marzo del 2008. Como primera medida, se realizó una conferencia a los

en sus instituciones. Este cambio de perspectiva está asociado a dos fenómenos de alto impacto: el primero es el surgimiento y consolidación de la economía global; el segundo, la transformación de las economías y sociedades industriales en economías de servicio basadas en el conocimiento y la información. Un SI puede definirse como un conjunto de componentes interrelacionados que permiten capturar, procesar, almacenar y distribuir la información para apoyar la toma de decisiones y el control en una institución; además, los SI pueden ayudar a los administradores y al personal a analizar problemas, visualizar cuestiones complejas y crear nuevas situaciones o productos.” (Arana; Bianculli; Foutel:21)

⁴³ El Programa Fénix es, en líneas generales, un Programa de retención institucional que se comporta como sistema tutorial. Adopta la forma de conjuntos de proyectos específicos que actúan en diferentes niveles de las carreras de ingeniería. También se lo puede pensar como un dispositivo de detección, acción y corrección asociado a la Secretaría Académica de la Facultad. Por otro lado, es una unidad de investigación que como área identifica, implementa y difunde estrategias y modos de intervención en función de la permanencia y participación plena de los jóvenes en el sistema educativo.

alumnos ingresantes a la FCEyS⁴⁴ dónde se presentó el programa y se efectuó una encuesta inicial. Los datos obtenidos nos permitieron conocer las características de los alumnos, antes intuitas o elaboradas informalmente por los docentes, y a partir de las cuales fue posible redefinir el sujeto de la tutoría, el alumno ingresante, conociendo su perfil e identidad socio-cultural. A su vez, se pusieron en común las preocupaciones de los estudiantes, información referente al plan de estudios, un plan de reconocimiento de la infraestructura de la Unidad Académica, y ciertos temas particulares que surgieron en los grupos de trabajo. De esta manera, se planteaban los primeros pasos de este proyecto voluntario de investigación-acción.

4.2- Fundamentos del Programa PACENI

Atendiendo a los antecedentes mencionados y a la cantidad de alumnos que ingresan a estudiar las carreras de Ciencias Exactas y Naturales, de Ciencias Económicas y de Informática y a su rendimiento académico en todas las Universidades Nacionales, la Secretaría de Políticas Universitarias consideró que era prioritario llevar adelante acciones de apoyo para la mejora del rendimiento de los alumnos ingresantes durante su primer año. A estos fines se crea el FUNDAR (Fondo Universitario para el Desarrollo Nacional y Regional)⁴⁵, dependiente de dicha Secretaría del Consejo

⁴⁴ La población encuestada fue de 405 alumnos correspondientes a las carreras de Contador Público, Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración de Empresas y Licenciatura en Turismo de la cohorte 2008, que sería la primera en observarse de manera continua y regular.

⁴⁵ El FUNDAR promueve la articulación del sistema educativo y el sistema productivo nacional. El acento está puesto en cuatro aspectos centrales: el mejoramiento de la gestión académica, las actividades interinstitucionales, el desarrollo de Recursos Humanos Académicos y la infraestructura, equipamiento y bibliotecas. En líneas generales, sus objetivos son: orientar estratégicamente todas las actividades en pos de objetivos institucionales y sociales claros; la consolidación de la Identidad de las Universidades; la vinculación y cohesión con el proyecto de desarrollo nacional; la articulación regional horizontal; el acceso y permanencia de los alumnos en las nuevas carreras y en el sistema universitario en general; el compromiso social, vinculado con la comunidad educativa; la relación con el medio y con otras institu-

Interuniversitario Nacional, a partir del cual surgen programas de apoyo y articulación vinculados a líneas estratégicas de políticas públicas: entre ellos, el **Proyecto para el mejoramiento de la enseñanza en las Ciencias Económicas, las Ciencias Naturales e Informática** (PACENI), que convocó a las Facultades de estas disciplinas a presentar propuestas referidas a la construcción o consolidación de Sistemas tutoriales en las unidades académicas mencionadas. Este apoyo tendría, además, un efecto directo en los años posteriores de cursada y, fundamentalmente, en las tasas de egreso.

De acuerdo a los datos consolidados del Ministerio de Educación, alrededor de un 40% de los estudiantes que cada año ingresan a la Universidad abandonan su carrera en primer año. Un porcentaje menor, pero todavía importante, lo hace en el segundo año. La mayoría de esos alumnos abandona los estudios. En la bibliografía referente a la temática, se señalan diversas causas de ese alto nivel de abandono. Algunas son externas a la Universidad: los problemas socioeconómicos, las deficiencias de formación que se arrastran de los niveles anteriores de la educación, la falta de adecuada orientación vocacional, entre otras. Ante esta situación, las universidades están desarrollando estrategias con la finalidad de mejorar las condiciones de ingreso a través de acciones remediales que permitan ayudar a superar a los alumnos los problemas cognitivos, actitudinales y/o aptitudinales que les impiden integrarse con posibilidades reales de éxito a la enseñanza universitaria. También existen factores que son atribuibles a la estructura y al desarrollo del sistema universitario. En efecto, las peores condiciones para el aprendizaje se dan muchas veces en los primeros años. Los recursos son en general escasos -laboratorios, acceso a equipos de computación, disponibilidad de bibliografía, etc.- y las modalidades pedagógicas no necesariamente son las apropiadas para ayudar a los estudiantes en la difícil transición hacia la educación superior.

En este contexto, y en reconocimiento de la autonomía de

ciones, interdisciplinaria y trasdisciplinariamente; vincular la calidad con el mejoramiento y no sólo con la evaluación.

nuestras universidades, la Secretaría de Políticas Universitarias lanza la convocatoria para que cada Facultad elabore o consolide un proyecto destinados al fortalecimiento y mejora en la calidad de la formación universitaria en el primer año. En el mes de Diciembre de 2008, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales propone, mediante un convenio entre el Ministerio de Educación y la Universidad Nacional de Mar del Plata, la puesta en marcha de un **Proyecto de Apoyo para el mejoramiento de la enseñanza de grado en primer año para las Carreras de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas y de Informática (PACENI)**. Por su parte, el Programa PACENI parte de un diagnóstico: como se plantea en la convocatoria dirigida a las Facultades para la presentación de Proyectos, el problema principal sobre el que se piensan los sistemas tutoriales es el abandono estudiantil. A partir de este proceso inicial de elaboración y presentación, donde participan estudiantes, docentes, investigadores y funcionarios de la gestión, se establecen los siguientes objetivos:

- ❖ Mejorar la formación y condiciones de enseñanza y de aprendizaje en el primer año de formación universitaria
- ❖ Perfeccionar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje que faciliten el tránsito por la vida académica de los ingresantes.
- ❖ Mejorar los índices de retención y rendimiento académico en el primer año.
- ❖ Promover que las Universidades Nacionales fortalezcan las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción y la promoción de los estudiantes ingresantes.
- ❖ Indagar sobre la dinámica de la Institución y redefinir colectivamente nuevos roles, responsabilidades y actividades en espera de nuevos resultados en la integración a la vida universitaria de los estudiantes.

A principio del 2009 se realizó, por registro de antecedentes, la convocatoria y la selección de los tutores. Luego se dictó un curso de capacitación que implicó familiarizar a los seleccionados con el material bibliográfico y el análisis de estudios de caso de Sistemas Tutoriales en la Universidad. En estas sesiones de trabajo se enfocó

la problemática que afectaba a la Universidad, a los estudiantes y a los docentes, es decir, el *Abandono Estudiantil*. Indagar sobre éste a lo largo del desarrollo del Programa, develarlo para comprender su naturaleza, era uno de los objetivos del mismo. Es más, la construcción del Sistema Tutorial se erigía sobre la base de esta problemática, siguiendo los diagnósticos del grupo *PU* y del propio Ministerio de Educación. Resignificar, en el marco nacional y particular, la tutoría Universitaria en la FCEyS de la UNMDP era parte del horizonte que proyectaba la puesta en práctica de este Programa.⁴⁶

4.3 - Características del Programa PACENI

Una vez finalizados los cursos de capacitación para los aspirantes a tutores dictados en marzo y abril del 2009⁴⁷, se definió la estructura del funcionamiento del Programa PACENI. Se consolidó el perfil de los tutores y se propusieron las actividades a

⁴⁶ Una preocupación constante sobre la que se estructura el Programa fue el seguimiento de la problemática del abandono estudiantil. Tal es así, que en junio del 2009 se solicitó a los tutores, un informe para verificar el estado de tal situación que se continuó hasta finalizar la cursada. Se consideraron alumnos potencialmente en riesgo de abandono a quienes se encontraran ausentes o hubiesen desaprobado el primer y segundo parcial y sus respectivos recuperatorios. El mecanismo preventivo fue el contacto con el tutor -vía mail, primero, y telefónico o personal después- para indagar acerca de los motivos del abandono.

⁴⁷ Se realizaron, en los meses de marzo y abril del 2009, dos cursos de capacitación para los aspirantes a tutores del Proyecto PACENI, en la FCEyS y la FCE de la UNMDP. Bajo la denominación “Curso de capacitación para tutores universitarios” se realizaron tres encuentros presenciales con clases expositivas y dos encuentros para debate tipo taller de 3 horas cada uno. Entre los contenidos tratados durante el mes de marzo se extraen:

- Tutores: diferentes aproximaciones a los sistemas tutoriales universitarios. Las tutorías en la universidad argentina del siglo XXI
- Los alumnos universitarios y su vinculación con el medio académico y socio económico
- Estructura del Programa PACENI y su vinculación con la UNMDP.

En el mes de abril se analizaron los antecedentes y la bibliografía referidos a las tutorías universitarias en general, se identificaron los objetivos del programa y se incursionó en definir el rol de los tutores y las acciones a seguir durante el Programa, al igual que se intentó delimitar las características de la tutoría en el medio local, en el contexto del Programa PACENI.

realizar, teniendo en cuenta el relevamiento de los aspectos cualitativos y cuantitativos de las cohortes de estudiantes. De esta manera, el Programa se convertiría en una fuente de conocimiento sobre las necesidades de los alumnos para lograr una integración a la vida universitaria exitosa.

La experiencia diaria en el Programa PACENI y la lectura atenta de la bibliografía y de las experiencias en otras instituciones, tanto de índole nacional como internacional, nos permiten realizar algunas definiciones en torno a la figura del tutor. El tutor, lo mismo que el tutelado, se construye en una red de relaciones, se erige en una tensión relacional entre los planes diseñados en el marco de los Programas de Tutorías y la legitimidad que le otorgan los otros sujetos partícipes de la vida universitaria. En primer lugar, los alumnos. Luego, y no de menor importancia, los docentes y los funcionarios o encargados de la gestión universitaria. Cuando nos introducimos en conceptos tales como *red de relaciones*, aludimos al espacio simbólico que ocupa el tutor, entendiendo que se construye en medio de una trama de significaciones que sostienen acciones, pensamientos, prácticas y representaciones, tanto del tutor como del resto de los actores de la vida universitaria.

En este marco se consolidan las herramientas de relevamiento. Entre ellas, las *biografías educativas* que permiten trabajar sobre *las creencias e ideas, que anidan de manera individual y social en los actores, sobre y en la Institución Universitaria*. Las mismas se encuadran en una trama de instrumentos creados para el análisis y el relevamiento, no sólo de los aspectos cualitativos y cuantitativos de la matrícula universitaria de dicha institución sino también como espacio de transformación de las prácticas tanto de estudiantes como de docentes. Esta herramienta-proceso se construye en el diálogo con la antropología, la psicología y la historia, que permite analizar las narrativas que los estudiantes elaboran sobre su experiencia en primer año, permitiéndonos “captar la manera en que las personas construyen su autoconocimiento y también que transmitan su sentido personal organizando su experiencia” (Huberman: 187).

A su vez, es de subrayar que para el procesamiento de las narrativas de los estudiantes utilizamos el MCC (método

comparativo constante). Este método cualitativo de trabajo nos permite ir descubriendo y construyendo conceptos a partir de los datos:

La identificación de las categorías en los registros que se van construyendo con la información recolectada, opera a través del diálogo entre los significados que los actores le otorgan a la realidad y los significados que el propio investigador le asigna a la misma. (Sarlé: 2005)

Desde su elaboración, la propuesta del Programa se estructuró en tres dimensiones: implementación y/o consolidación de Sistemas Tutoriales, capacitación didáctica y pedagógica a los docentes, en especial los de primer año, y construcción de instrumentos de generación de información cualitativa y cuantitativa de las cohortes de alumnos. Entre otras, se encuentran las actividades extracurriculares incluidas dentro del horario de clases de materias de primer año que todos los alumnos de la cohorte cursan. En el primer cuatrimestre de 2009 fue la cátedra de Introducción a la Economía⁴⁸, en acuerdo con los docentes de la misma se trabajó con los alumnos, durante los primeros o últimos minutos de las clases prácticas, a lo largo del cuatrimestre. Se realizaron encuestas y charlas llevadas adelante por los tutores para indagar sobre las problemáticas de los estudiantes. **Considerar a los alumnos actores de su proceso educativo de manera activa** era el concepto central. Es decir, una perspectiva que ponga el acento, no en las *carencias* académicas del estudiante, sino en la obtención de sus propias conclusiones, ideas y visiones de los problemas que se les iban presentando en las cursadas. Convirtiéndonos, como tutores, en acompañantes de su proceso educativo, donde las decisiones y las consecuencias de las mismas sean asumidas por los estudiantes. Lograr su autonomía es el objetivo final del recorrido.

Para la definición de acciones, actividades y la consolidación del propio espacio de la Tutoría, convocamos grupos de discusión/reflexión (**Comunidad Clínica**) que incluyeran docentes

⁴⁸ En el año 2010 esto fue modificado y la materia seleccionada fue Principios de la Administración.

y alumnos para trabajar la posibilidad de **pensarse a sí mismos** como germen de la **autogestión**. Es decir, ponerse en el lugar del otro y estimular la **Memoria Perlaborativa**⁴⁹. Definiendo, a partir de este ejercicio, cómo combatir el abandono estudiantil. Las acciones del programa debían tener presente el paso de la Educación Media a la Educación Universitaria según los siguientes puntos:

❖ Construir la Tutoría como un espacio de integración cultural –considerando a la Universidad/Facultad como un sistema cultural o simbólico- sin dejar de lado la afirmación personal /particular de los estudiantes, en vinculación con su biografía, con su proyecto personal, y en concordancia de esfuerzos de los propios alumnos, sus familias, los docentes y el personal universitario.

❖ Facilitar la visibilidad, en especial para los propios estudiantes, de la Inscripción del proyecto personal en el proyecto colectivo de la Universidad.

❖ Construir un espacio que asuma un perfil relacional, horizontal, comunicacional y reflexivo sobre las nuevas responsabilidades asumidas por los protagonistas.

En cuanto a los aspectos organizativos internos, cabe destacar el funcionamiento de las “Mesas de Trabajo” donde se establece la implementación de encuentros periódicos entre los tutores designados y el grupo de asistencia técnica a los fines de coordinar el desarrollo del Programa. También se establecen “Encuentros de Seguimiento” donde se prevén puestas en común, a fin de elaborar los resultados preliminares y realizar los ajustes que fueran necesarios. Bajo la denominación *intervención orientadora* se establecen los principios de funcionamiento: como, por ejemplo, una dinámica de trabajo coordinado y en equipo, dirigida a todo el alumnado, de todos los cursos, poniendo especial énfasis en los ingresantes. Con carácter educativo y planificado, promoviendo la toma de conciencia acerca de la importancia del futuro académico –

⁴⁹ *Per* remite a lo que perdura, pervive en la numerosidad social. El efecto *per* estimula la emergencia de lo reprimido en forma de ocurrencia y, entonces, empieza el pensamiento crítico. Empiezan a debatirse esas cosas que todos veían cada día sin advertirlo.

profesional, la auto-reflexión y el interés por planificar sus propias metas. Conectar el proceso formativo con el macro sistema social de referencia, logrando una interrelación de los distintos tipos de aprendizaje a través de la Tutoría y abarcando tres dimensiones: la académica, la personal y la profesional.

4.4 - Características de la Implementación del Programa

4.4.1 - Organización del programa o acción tutorial

Dentro de las primeras actividades de la coordinación se definió la estructura del funcionamiento del Programa y se delimitaron las características y los alcances de la Tutoría en dos modalidades: tutorías académicas y tutorías de seguimiento. Las tutorías académicas son las tutorías llevadas a adelante por docentes que realizan una acción orientadora sobre los aspectos académicos de las áreas de conocimiento. Las tutorías de seguimiento son llevadas adelante por parejas tutoriales, compuestas por docentes y alumnos avanzados, que realizan una acción orientadora sobre los aspectos relacionados a la adaptación a la vida universitaria: formalidades del tránsito por la institución, estrategias de estudio y cualquier otra dificultad de índole personal que de alguna manera influya negativamente sobre el desarrollo de vida estudiantil del alumno.

Todas las comisiones contaron con una pareja de tutores, con horarios y días de atención fija en aulas designadas permanentemente para que los alumnos puedan consultar sobre dudas y dificultades académicas. Además, contaron y cuentan con casillas de correo para consultas vía mail en el Campus virtual de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP.⁵⁰

⁵⁰ En el comienzo del año académico en curso 2009 se elaboró un apartado de tutorías en la página web de la UNMDP -FCEyS, el mismo aportó una significativa mejora en la comunicación entre los alumnos y sus tutores y los coordinadores del programa. Es de destacar también la incorporación del espacio Tutorías Facebook en el año 2012, entendiéndolo como una herramienta de uso generacional más habitual para los estudiantes. Para evitar el desuso de campus virtual se acoplaran recíprocamente mediante enlaces.

Durante el primer cuatrimestre del 2009 se constituyeron siete comisiones de tutorías de seguimiento en torno a la asignatura Introducción a la Economía, materia afín a las tres carreras incluidas en el Programa PACENI: a saber Lic. en Economía, Lic en Administración y Contador Público Nacional. Durante el segundo cuatrimestre se reorganizaron las comisiones priorizando el vínculo logrado con los alumnos. Las tutorías académicas, por su parte, mantuvieron su organización original.

Los tutores académicos y de seguimiento, además, fueron convocados a reuniones - Mesas de Trabajo o Encuentros de Seguimiento- donde se debatieron y consultaron aspectos del programa, como el carácter de las reuniones a llevarse a cabo con los alumnos y los aspectos de relevamiento cuantitativo/cualitativo de la matrícula. Se cuentan con actas de registro a tal fin.

A su vez, en el transcurso de cada cuatrimestre, los tutores personales convocaron reuniones con sus tutelados asignados donde se esperó poder conversar diferentes dificultades comunes al ingreso en la vida universitaria. Los alumnos también contaron con la posibilidad de solicitar reuniones privadas y de comunicarse a través de correos electrónicos, disponibles en el Campus virtual de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP.

4.4.2 - De las evaluaciones del Programa

En el transcurso del Programa 2009 se administraron dos encuestas por cuatrimestre. Una encuesta inicial de diagnóstico de la matrícula en el comienzo del programa y una encuesta de seguimiento del desempeño académico y desarrollo de la vida universitaria y evaluación del Programa. Se tomó, tabuló y analizó la encuesta Final de seguimiento 2009, donde ya se ponía el acento en el rendimiento académico de los alumnos dejando en un segundo plano la integración a la vida Universitaria, concepto que atravesaba las actividades y propuestas del Primer Cuatrimestre del año.

4.5 - Consolidación Del Programa PACENI – Experiencia 2010/11

4.5.1 - Reestructuración de la Coordinación

A partir de mediados del año 2009 se produce un cambio en la coordinación del Programa PACENI y, tras un análisis de situación, se reformulan algunos aspectos, estableciendo explícitamente las funciones de la coordinación del Proyecto PACENI. Dichas funciones se establecen en base a lo que constituye el proceso de administración del programa: a saber, planificación, organización, dirección y control/evaluación. Este proceso de administración relevó el estado de situación del programa, nutriéndose y recogiendo las sugerencias plasmadas anteriormente. Como consecuencia de ello se elaboró un plan de acción a desarrollarse en el transcurso del año 2010.

4.5.2 – Objetivos

En vista de la experiencia adquirida e informes presentados durante la implementación del Programa PACENI 2009, se detectaron problemáticas para cuya resolución se propuso una serie de acciones:

❖ Para contribuir a la visibilidad del Programa, se propuso e implementó su incorporación dentro del curso propedéutico, así como la organización del mismo por parte del equipo de tutorías. Otros recursos utilizados: diseño e impresión de trípticos para alumnos y docentes, banners y afiches; ampliación de la cartelera existente y designación de un espacio más para otra cartelera.

❖ Se reestructuraron las documentaciones, registros y fichas a efectos de poder generar informes más completos y se les asignó un nombre identificatorio acorde a su uso: así, por ejemplo, *Cuaderno de registro de encuentros*, *Ficha del Tutorado*, *Evaluación*, *Desarrollo del mes académico*, *Test de hábitos*, *Guía de Actividades*. Respecto de los informes de tutores, se estableció un modelo único para el primer y segundo cuatrimestre con análisis cuantitativos y cualitativos

❖ A efectos de consolidar y organizar la labor de los tutores y

favorecer la estructuración de procedimientos de abordaje del alumno se propuso e implementó la *Guía de Tutor* con el objetivo de proporcionarle actividades y recursos.⁵¹

❖ Solicitar informes de calificaciones a las cátedras, los que deberían ser entregados a la coordinación del Programa o bien subidos al campus virtual, de forma tal que se puedan relevar y analizar a efectos de colaborar en la mejora del desempeño de los alumnos. Las planillas de notas se deberán entregar con la suficiente antelación entre parcial y recuperatorios como para poder tomar contacto con los alumnos que presenten mayores dificultades y puedan ser considerados potenciales abandonadores.

❖ Concretar entrevistas con los alumnos abandonadores detectados.

❖ Reiniciar el proceso de seguimiento de los alumnos que comienzan el año lectivo en el segundo cuatrimestre.

❖ Crear un gabinete de asesoría psicológica para los alumnos. Ha sido ampliamente expresado por los tutores la necesidad de acompañamiento y contención que han demandado los alumnos. En la mayoría de los casos los tutores han cumplido ese rol, sin embargo, existen casos que deberían derivarse a profesionales del área. Se utilizan, en estos casos, los servicios del Departamento de Orientación Vocacional (DOVI) y del Gabinete de psicología de la Facultad de Psicología de la UNMdP.

❖ Implementar Talleres de Técnicas de estudio, previos o paralelos a la cursada, que instruyan a los alumnos en el manejo de

⁵¹ Se recopilaron y/o diseñaron dinámicas a implementarse en cada reunión grupal e instrumentos, test, encuestas rápidas, dinámicas individuales, etc. que sean herramientas útiles para el ejercicio de las funciones de los tutores en sus entrevistas personales. También se generaron documentos y presentaciones en power point para el campus virtual. Aunque las actividades se pueden desarrollar en espacios tutoriales individuales, están pensadas para llevarse a cabo en un desarrollo global e integral del alumnado que, además de lo formativo, trata lo personal y lo social. En cada caso se especifican el nombre de la actividad, justificación e importancia, objetivos, nombre del tutor responsable, tiempo estimado de realización, recursos necesarios. Esta primera orientación en la manera de organizar las actividades nos remite a una secuencia organizada y, al mismo tiempo, flexible para que el tutor seleccione aquellas actividades que considere más adecuadas para el grupo asignado.

los tiempos y en las técnicas de estudio.

- ❖ Establecimientos de criterios de evaluación de desempeño con autoridades y tutores.

- ❖ Cambio de modo de organización en tutorías académicas, formándolas por varios tutores, designando una o más comisiones a cada uno.

- ❖ Establecimientos de funciones concretas para los tutores académicos.

Se incorporó también para el año 2010 la redefinición de ambos tipos de tutorías, al haber resultado muy generalistas y poco representativas de las actividades necesarias, que quedaban en muchos casos libradas a la motivación y pro-actividad de los tutores. Cabe aclarar que se continúa profundizando el análisis del perfil del tutor, que permita delinear las necesidades en cuanto conocimiento, habilidades y actitudes necesarias para el desempeño de la función. Al intentar evaluar el desempeño tutorial, se ha evidenciado la falta de previsión de criterios. Se suma a esta cuestión la dificultad generalizada por parte de los alumnos de identificar a los tutores que al trabajar por parejas en el caso de las tutorías de seguimiento no logran individualizarse.

Se debe fortalecer el programa como herramienta fundamental para la inserción y desarrollo del alumno de primer año. En lo cotidiano y comunicacional, el abordaje y presentación del Programa frente al tutorado debe partir de argumentos positivos que coadyuven en la valoración y participación del espacio de tutorías. Especialmente porque la tutoría puede estar estigmatizando al alumno que asiste a este espacio de trabajo como “alguien que tiene problemas”. Se requiere revisar cómo se siente el alumno con la mirada del otro. Si en el interior de la unidad académica existe esta estigmatización es muy difícil que los alumnos asistan. Por lo tanto, es imprescindible sensibilizar y fortalecer la idea de que la tutoría es un espacio de estudio y aprendizaje con otros.

Por otro lado, para lograr un mayor compromiso por parte de los docentes se propusieron reuniones donde se trabaje el concepto de tutorías como complementario a la tarea de las cátedras, sugiriendo un intercambio fluido de información y problemáticas detectadas que los docentes difícilmente tengas

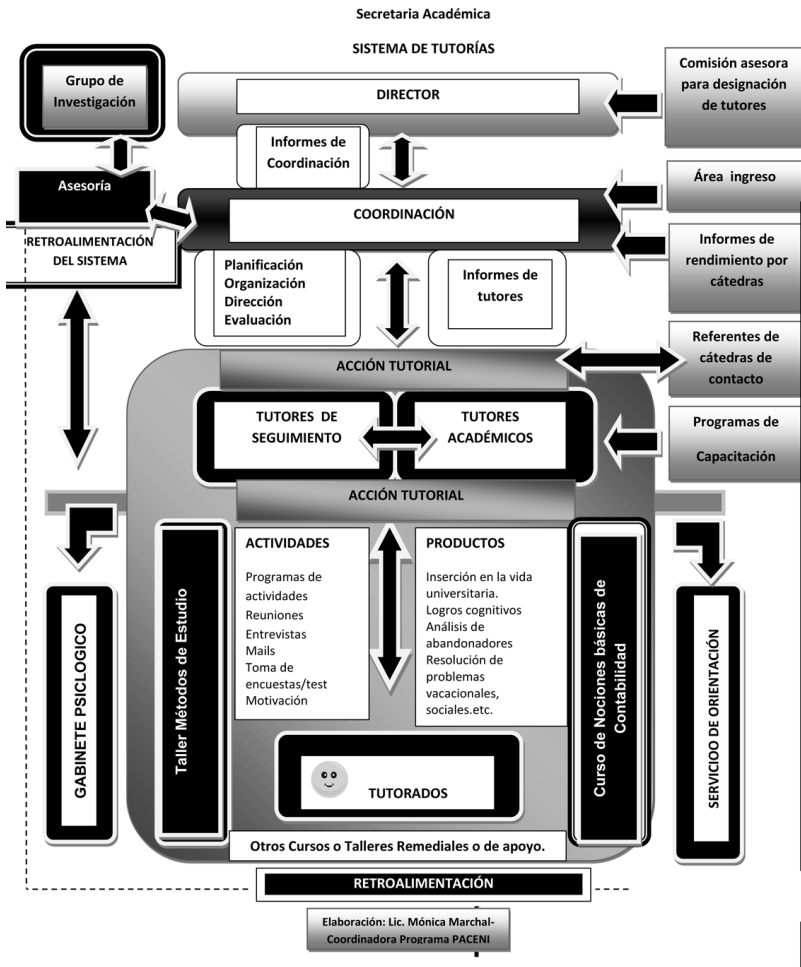
oportunidad de tratar en clase. También es muy importante que las cátedras reconozcan a los tutores, facilitando su tarea y mostrando disposición ante sus consultas o solicitudes.

4.6- Algunas distinciones: Sistema, Programa o Acción tutorial

A modo de cierre de este apartado, nos resulta conveniente precisar claramente el enfoque que se consideró a la hora de la definición y adaptación del Sistema tutorial en la Unidad académica objeto de la investigación. En la FCEyS se considera la acción tutorial como “un conjunto de actividades llevadas a cabo por docentes y alumnos avanzados de las carreras, con el fin de favorecer el tránsito de los ingresantes y su incorporación a la vida universitaria”. La acción tutorial es aquella por la cual se realiza gran parte del proceso de realimentación, evaluación, motivación y apoyo al estudiante. En el caso de la FCEyS de la UNMDP, el programa de Tutorías reconoce las dificultades académicas de sus estudiantes y trabaja en consecuencia pero, principalmente, se ocupa de la integración de los estudiantes a la institución. La comunicación entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí es una de las líneas centrales del trabajo, que permite la reflexión del estudiante sobre su vínculo con la institución. La toma de conciencia del compromiso con la carrera elegida y la explicitación de los fundamentos sociales y éticos de la educación universitaria pública son objetivos prioritarios del Programa citado.

Ahora bien, las acciones de este tipo requieren planeación y coordinación, para lo cual se debe establecer un sistema institucional. El sistema de tutorías es entendido por la unidad académica FCEyS como un conjunto de componentes interrelacionados y coordinados a los que deberá adicionárseles la asistencia técnica externa requerida para la atención de problemáticas detectadas o para la mejora del sistema, asesoramiento o distintos servicios aunados por los propósitos establecidos por el programa PACENI. Realizamos, entonces, la distinción pertinente entre el mal llamado sistema de tutorías como sinónimo de acción tutorial y propugnamos el establecimiento de sistema institucionales de tutorías que se consoliden en estructuras

que brinden solidez, apoyo y posean la capacidad de satisfacción de demandas que se detecten en los diferentes programas. A continuación detallamos un gráfico creado por la Coordinadora del Programa que rescata lo expresado en este último apartado:



5-Análisis de las biografías educativas y de las encuestas a los protagonistas del Programa⁵²

¿Cuál es la imagen que los alumnos tienen de sí mismos en el ingreso a la Universidad? ¿Este ingreso a la vida universitaria puede ser entendido como un pasaje a la vida adulta que implica la definición de una nueva identidad? ¿Podemos captar, a través de una narrativa, ese microcosmos individual que anida en lo social y lo colectivo? Estos son algunos de los interrogantes sobre los que se procura indagar con la herramienta-proceso de las *biografías educativas*. En la definición de este concepto, partimos de categorías de análisis elaboradas en el ámbito de la antropología, disciplina marcada desde su seno por “el análisis crítico de microsituaciones a partir de fuentes de primera mano, a través de técnicas inductivas y empíricas” (Lischetti: 16).

Otro de los conceptos trabajados con los tutores fue el de *juventud*. Se trata de una categoría relativa, donde las dimensiones de lo social, lo cultural, lo histórico y lo biológico atraviesan al sujeto. A su vez, la idea de paso o de ingreso en un ámbito diferente, en sus lógicas internas, organización y estructura, y en la nueva posición que asumen al momento de comenzar una carrera universitaria nos permite introducir lo planteado por Mónica María Maldonado:

La Antropología clásica desde sus inicios como disciplina puso énfasis en los rituales de iniciación, es decir, el paso de la infancia a la vida adulta en numerosos culturas. Estos rituales dramatizan la representación simbólica de la muerte y el renacimiento de un sujeto único que a partir de allí abandona una etapa de la vida para incorporarse como un sujeto diferente, que adscribe y es adscripto socialmente por un grupo de personas. Es decir que en este momento o proceso se establece una continuidad y una coherencia entre el proyecto colectivo y el proyecto individual. (Maldonado: 13)

⁵² El presente apartado retoma parte de lo reflexionado en Arana, M.; Bianculli, K.: “Las representaciones de los estudiantes sobre el Programa de Tutorías PACENI en la UNMdP” en *Jornadas Nacionales sobre Formación del Profesorado, Currículo, Investigación y Prácticas en contexto*. UNMdP, Facultad de Humanidades, 12, 12 y 14 de mayo de 2011.

5.1 – Biografías educativas

A continuación, les presentamos algunos extractos de las biografías educativas construidas en el segundo cuatrimestre de los años 2010 y 2011:

Durante el año pasado aprobé una sola materia [de las tres en las que se había anotado] y a veces pensé en dejar la carrera y buscar trabajo pero seguí. (...) Durante el primer cuatrimestre del 2010 cursé cuatro materias y ahora, en el segundo cuatrimestre, estoy cursando cinco, aunque me cueste distribuir el tiempo. Espero recibirme pronto ya que pretendo conseguir un buen trabajo una vez conseguido el título.

En el primer cuatrimestre tenía un poco de desconfianza sobre cómo me iría, ya que nunca había tenido que estudiar. Pero por suerte pude promocionar todas, así que estoy contento y ahora espero que me vaya igual de bien.

Empiezo el primer cuatrimestre medio desorientado (...) y empiezo a acostumbrarme a estudiar un poco más...

Creo que el mayor problema al comenzar la facultad es mantener el ritmo con las materias, ya que cuesta pasar del polimodal, que no era difícil, a tener materias a las cuales se les debe dedicar tiempo.

...creo que va a costarme tiempo acostumbrarme a la facultad ya que uno se tiene que valer por uno mismo.

El segundo cuatrimestre viene más cargado y estoy más atrasada; trabajo y los tiempos son cortos, trato de organizarme, estudio en un café o en la biblioteca ya que en mi casa es imposible, me llama la cama y la siesta.

En cuanto al PACENI, es muy útil que haya un programa así que permita a los alumnos detectar cosas en las que fallan y fallamos.

Nunca he participado de alguna actividad del PACENI, pero no es porque no me atraiga o piense que no es necesario, simplemente es que no tengo mucho tiempo y, una vez que terminan las clases de cada día, sólo quiero irme a mi casa. Acompaña a esto el hecho de que no vivo cerca y se me dificulta

poder venir después.

Creo que el proyecto realmente ayuda a la adaptación, sobre todo teniendo en cuenta que hoy en día la educación secundaria no nos prepara para la vida universitaria.

Lo que no me dio la anterior facultad [Derecho] fue la comodidad ni el sentimiento de pertenencia, tanto hacia ellos como a un grupo. Cosa que sí me pasa en esta carrera.

No me encontraba acostumbrada a leer bibliografías extensas, ni menos estudiarlas.

Con respecto al resto de los temas, me siento bien, sólo quiero agregar algo que ya he afirmado en las encuestas; se deberían sacar los temas (en cada materia) que no se van a utilizar en nuestros trabajos el día de mañana.

El programa me **ayudó a comprender** ciertas cuestiones con algunas materias pero principalmente saber que Eugenia [la tutora] **estaba ahí...**

Me ayudó cuando estaba decepcionada porque me había ido mal, me ayudó a comprender y adaptarme al movimiento dentro de la facultad, siento que tener un tutor general es una **contención....**

...cuando me enteré de la tutoría me pareció una idea increíble, pero hasta ahora no concurrí a ninguna, primero por la incomodidad de los horarios y segundo porque ya antes en el secundario tuve una especie de tutoría y no me parecieron muy diferentes a una clase normal....

...me gusta el hecho de que tengamos tutores que nos **dan soluciones o sacan inquietudes y están atentos...**

...el programa PACENI me **ayudó** más que nada y fundamentalmente **a saber en qué lugar me encuentro...** gracias por darme este espacio de opinión...

...al poco tiempo de empezar la facultad me di cuenta de que **se crece como persona...**

...tengo 20 años y cursé 1 1/2 años en la facultad de Ingeniería, donde no me fue muy bien... Esa fue la razón por la que decidí hacer un cambio y empezar una carrera acá. Al principio todo me pareció muy raro, ya que encontraba que había mucha

gente tratando de contenerme, apoyarte, ayudar, cosa que no había visto en la Facultad de Ingeniería.

Mi experiencia en la universidad viene siendo más que grata y placentera. Además de los conocimientos académicos que incorporo cada día, la facultad me ha ayudado a crecer y aprender a manejarme en un ámbito de responsabilidad y obligaciones, pero también en un ámbito de gente igual a mí...

A partir de estos testimonios, hemos extractado algunas ideas centrales:

- ❖ La contención ofrecida por la figura del tutor.
- ❖ Aspectos relacionados a lo motivacional.
- ❖ El primer encuentro con la acción de estudiar como trabajo o tarea, con diferentes grados de complejidad.
- ❖ Los fines prácticos de estudiar una carrera universitaria para la inserción en el ámbito laboral.
- ❖ Diferentes visiones sobre el tiempo de estudio.

A partir de estas breves y preliminares definiciones nos preguntamos dónde están esos fines y objetivos a largo plazo que propone la Universidad pública, la carrera universitaria como camino de movilidad y consolidación social, como espacio de seguridad personal y reconocimiento en las que nosotras, las investigadoras, no mucho mayores que los alumnos ingresantes, nos hemos formado. Cuánto de la denominada crisis de los paradigmas modernos ha influido en la percepción del medio universitario y en la autoimagen de los jóvenes ingresantes en la Universidad.

Como subraya Marcelo Urresti⁵³, los jóvenes actuales se ven atravesados por las siguientes transformaciones recientes y vertiginosas:

Cambios en la Transición Adolescente y Juvenil: los actuales

⁵³ Curso de Capacitación Docente “Los Estudiantes actuales: entre los cambios generacionales, las nuevas experiencias vitales y los valores postmateriales” en el marco del Proyecto +E+D y el Proyecto PACENI, dictado por el Lic. Marcelo Urresti. 10 y 11 de diciembre de 2010.

jóvenes son miembros de una generación dislocada, ya que los recorridos individuales se construyen en el sujeto colectivo. Los jóvenes de hoy no son como los jóvenes de hace 10 o 15 años, menos aún en los jóvenes que eran los docentes hace 20, 30 o más años.

Cambios en la Familia. Cambios en los modelos de socialización, diversas fuentes de autoridad (matrimonios, madres, padres, segundas parejas de los padres). Desarrollo de la capacidad de negociación desde pequeños.

Cambios en los modos de Producción y Comunicación. Transformaciones en el mundo laboral: la capacitación constante, la fragilidad de empleo y la imposibilidad de sostener el trabajo como nexo social, según un esquema moderno de desarrollo material y social. La introducción de los medios de comunicación en la vida cotidiana altera las culturas contemporáneas, la representación del sujeto en la sociedad y en las relaciones que constituyen la trama social. La aparición de Internet generó un impacto decisivo sobre el proceso de articulación de la subjetividad en los sujetos. Más aún en los jóvenes de 18 a 20 años, que son considerados *nativos digitales*.

Cambios en la estructura de Valores. Crisis de los valores clásicos de la sociedad capitalista moderna: cuando las sociedades alcanzan un medio y/o alto nivel material o económico comienzan a aparecer los valores postmateriales. Con la cultura del sacrificio en crisis, las carreras universitarias se miran desde otro lugar más relacionado al placer, al crecimiento personal individual y no a un proyecto individual inscripto en el proyecto colectivo.

Estas aproximaciones esbozadas por Urresti nos permiten comprender y analizar las expresiones discursivas captadas en las narrativas y la imagen que los estudiantes construyen desde su propia experiencia de la vida universitaria en ese primer año de sus carreras.

5.2 - Los Tutores

En el relevamiento realizado para el presente libro, confeccionamos una encuesta semi-estructurada para que los tutores y el director nos relataran en el marco de unas preguntas

orientadoras su experiencia en el PACENI. El propósito fundamental que nos guiaba era indagar sobre los procesos reflexivos y hallar las huellas de ciertas transformaciones que atravesó el Programa. Fue grata la sorpresa al descubrir en los relatos la riqueza que aportó el hecho de pensarse a sí mismos como docentes y como estudiantes. A continuación enunciamos una serie de expresiones halladas en los relatos:

- ❖ Conocer y ayudar al otro fue útil, rico, para el crecimiento personal de los estudiantes.
- ❖ Comprender la complejidad de la cultura institucional de la que son parte. Redescubrir/se.
- ❖ Repensar/se como docentes, sus prácticas y el enfoque sobre los contenidos.
- ❖ Comunicar/se con el estudiante, llegar a ellos.
- ❖ Subrayar la importancia del trabajo en equipos interdisciplinarios: coordinación, integración, vinculación.
- ❖ Dificultades en la “legitimidad” del programa y de sus integrantes respecto del resto de los docentes.
- ❖ Recortar una problemática, visibilizarla: el abandono como tema de “agenda”. Pensar en los tiempos y recursos disponibles, posibles tratamientos.

6 - Aportes del análisis institucional

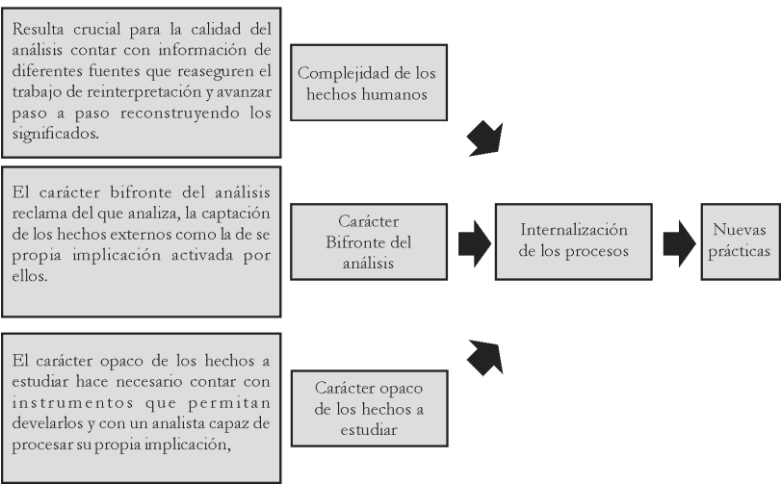
En primer lugar, nos propusimos analizar el concepto de Institución según lo propuesto por Lidia Fernández:

Institución se utiliza entonces como sinónimo de regularidad social, aludiendo a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos, fijando sus límites. (Fernández: 13)

Organizamos el análisis en torno al siguiente esquema:

Análisis Institucional / Esquema de abordaje

Lidia Fernández



Esta manera de abordar la problemática del abandono estudiantil nos permitiría definir modificaciones según el propio diagnóstico del Programa PACENI. Este tipo de análisis, además, habilita una lectura sobre nosotros mismos como docentes e investigadores de la Institución al contraponer los datos relevados con la imagen que

habíamos prefigurado sobre los estudiantes. A partir de esta información, quedaba más claramente definida esa *ajenidad* no sólo generacional o educativa sino más bien culturales, explicable sólo desde un contexto más amplio. Avanzamos en una perspectiva que comprende la Institución como un *sistema cultural y simbólico*, como una construcción dinámica con un **estilo** y **lenguaje** propios. Es decir:

...vías de acceso –y barrera- al conocimiento y la comprensión del modo en que se produce un cierto tipo de resultado. Entendiendo resultado no sólo como productos formalmente perseguidos sino además del conjunto de la cultura institucional, -que resulta también del intercambio de los individuos entre sí y con sus condiciones materiales-, los grados de gratificación, identidad, y adhesión a los valores institucionales, los sentimientos de pertenencia y “espíritu de cuerpo” que poseen los individuos como derivados de su participación en la vida institucional. (Lidia Fernández, 1998:30).

A lo largo del desarrollo del Programa identificamos distintas vinculaciones entre los grupos de poder y “el grupo de PACENI o de Tutorías”, como fuimos denominados, a partir de las cuales nos fuimos convirtiendo en un nuevo grupo detentador de poder donde se visibilizaba una alianza entre una parte de la gestión, los estudiantes y los docentes. Ante el desacuerdo generado por el análisis del relevamiento de información, evidenciando crisis y conflictos que interpelaban la vinculación de los docentes, los estudiantes y el conocimiento, nos convertimos muchas veces en la fractura en la distribución de responsabilidades. Es decir, en actores del pasaje de una situación de dificultad a una situación de crisis debido a la toma de conciencia sobre el abandono estudiantil y la responsabilidad de la Institución, dejando de lado las responsabilidades exclusivas del estudiante. Los análisis sobre la investigación que se realizaban en forma paralela a la intervención sostenida desde el Programa se tornaron en espacios conflictivos y problemáticos donde se evidenciaban los desacuerdos. En estos espacios se llegó a debatir incluso la línea central del Trabajo y composición del Grupo PACENI, que era el trabajo transversal entre clases institucionales (estudiantes-docentes-investigadores y

parte de la gestión). En esta dimensión fue posible vislumbrar el segundo movimiento planteado por Ulloa: el vínculo formal y vínculo fantasmático entre el individuo y la institución. En nuestra experiencia en el campo fue donde pudimos comprender hasta qué punto había impactado la conformación del grupo PACENI, al cuestionar el esquema material e ideal conformado por el cuerpo docente que se entendía y comprendía dentro de la institución como una organización fuertemente jerarquizada.

A su vez, gracias a las *biografías educativas* pudimos observar algunos aspectos referidos a las vivencias de los estudiantes en ese primer año. Un término que se repetía en las narraciones era la palabra *difícil*. Al entrevistarlos posteriormente, indagamos sobre su significado, asociado en este caso con el enojo y el sufrimiento. La dificultad se vincula no sólo al contenido disciplinar sino, sobre todo, con la incertidumbre de los estudiantes en la integración a la Institución y en el horizonte de expectativas laborales, es decir, con su proyecto vital.

En este sentido, tuvimos en cuenta lo planteado por Charlot sobre “la importancia del sujeto y su vinculación con el saber”:

Analizar la relación con el saber es analizar una relación simbólica, activa y temporal. Este análisis se refiere a la relación con el saber de un sujeto singular inscripto en un espacio social. La relación con el saber es un conjunto de relaciones y no una acumulación de contenidos psíquicos y ampliando la idea más allá del saber objeto y de la escuela.

Llamo relación con el saber al conjunto de imágenes, expectativas y juicios que se refieren a la vez al sentido y a la función social del saber y de la escuela, con la disciplina enseñada, con la situación de aprendizaje y con uno mismo.

La relación con el saber es el sujeto mismo, en tanto debe aprender, apropiarse del mundo, construirse. El sujeto es la relación con el saber. (Charlot: 128-130)

Respecto a esta cuestión el análisis propuesto por Mendel nos permite avanzar sobre la comprensión de la estructura jerarquizada que los docentes perciben y sostienen dentro de la

institución:

Plano Político: Clase social. Toma de conciencia de la identidad de intereses y de situación del status real de poseedor/no poseedor.

Plano de las relaciones.: Dentro de la propia clase y de los conflictos y tensiones. Tendencia de crear una nueva jerarquía. Desocultación del conflicto niño-adulto.

Plano – Fase del análisis del conflicto axiológico o de los valores. Los valores son un polo de atracción para los que no están organizados políticamente.

Tomando en cuenta los resultados del análisis de las entrevistas y los discursos, pudimos asociar diversas formas de entender la jerarquía, en particular en vinculación con el conocimiento:

- ❖ Jerarquía en relación con el conocimiento de los docentes (hacedores-enseñantes-acreditadores)
- ❖ Jerarquía en relación con el conocimiento de los Estudiantes (aprendices-aspirantes)
- ❖ Jerarquía en relación con el conocimiento de los administrativos (permisos-pases-certificaciones-inscripciones)
- ❖ Jerarquía en relación con el conocimiento de los funcionarios-(legitimadores-deslegitimadores de las prácticas)

Estas lecturas ampliaron nuestra mirada sobre la construcción identitaria de los estudiantes y la participación de los docentes en ese proceso, analizando el vínculo que ambos establecen con el conocimiento disciplinar.

A modo de cierre del presente apartado, podemos decir que la indagación sobre el abandono estudiantil develó otras dimensiones del problema de índole social y cultural. La Universidad asomaba como una carga pesada de llevar por los ingresantes que no comprendían claramente la responsabilidad que asumían a la hora de incorporarse a la Institución.

7 - A modo de conclusión

En estas últimas páginas nos resulta **difícil**, parafraseando a nuestros estudiantes, rescatar las conclusiones parciales y la amplia reflexión que iniciamos cuando comenzamos este trabajo que, sin duda, ha sido una cantera inagotable de aristas de la complejidad que implica pensar nuestra labor diaria como docentes e investigadoras y pensar ese “mundo” llamado Universidad. Esperamos que nuestro aporte ayude a reflexionar en ese sentido.

En primer lugar, quisiéramos retomar lo planteado en el primer apartado respecto a las características del contexto social y cultural, por no hablar de otras dimensiones como la política y la económica, en relación a la Educación Universitaria Pública. Volvemos a la pregunta planteada al principio: ¿Cuál es el camino de transformación de la Universidad latinoamericana? Podemos ver esta transformación como una crisis⁵⁴, una imposición, condicionada por una tendencia global y por ende inexorable. En ella se proyectan las consecuencias desafortunadas de una implantación descontextualizada de un sistema educativo que implicó un rediseño de prioridades disciplinares: las relacionadas con el desarrollo del agro, o la llamada *revolución verde*, y la explotación de recursos naturales vinculados a la energía (minería, hidrocarburos), por un lado, además del derecho, la medicina, la educación y la economía, entre otros, en relación al nuevo modelo productivo. Dejando atrás, así otras áreas disciplinares de extensa tradición y calidad en su producción de conocimiento y recursos humanos. A su vez, este diseño educativo se vería condicionado por la incursión del mercado trasnacional a través de la financiación de estas investigaciones. Estos esquemas no son nuevos en América Latina, ya antes habíamos puntualizado lo que los especialistas han

⁵⁴ La identidad como concepto o categoría se halla en crisis: crisis de las identidades nacionales, producto de un profundo cambio en el rol del estado benefactor que conocíamos desde mediados del siglo XX, crisis de la identidad familiar y los roles de los sujetos hacia dentro de las familias, crisis de las identidades sexuales, crisis de las identidades laborales, ya que el trabajo ha dejado ser el nexo con la realidad social de los sujetos en una sociedad cada vez más exclusiva en la posibilidad real de incorporación al mercado de bienes materiales y culturales.

denominado la *modernización refleja* en el marco de la construcción de nuestra ubicación en el mapa geopolítico global científico y tecnológico. Es decir, un lugar periférico en la producción del conocimiento y del desarrollo económico.

O podemos entender esta transformación en la Educación Superior como una oportunidad para el desarrollo regional y nacional, teniendo a la educación de calidad como uno de sus pilares. Lo que sí sabemos es que esto no puede concretarse si la posibilidad no se vuelve real para todos los ciudadanos, hasta lo más postergados de hoy, con un cambio profundo en la estructura social y económica que deje de llamar *pobres* a los explotados, los expulsados y marginados de la riqueza y el usufructo de nuestros recursos y trabajos.

Actualmente, se debate en nuestro parlamento una nueva Ley de Educación Superior, para ello se han presentado varios proyectos⁵⁵ desde el amplio espectro político de nuestros representantes legislativos. Entre los ejes centrales de estos proyectos, no se incluye ninguno o casi ninguno de los temas tratados en el presente trabajo, como son la internacionalización de la Educación Superior y la construcción de un Espacio Común en el marco del Mercosur u otro bloque regional, con la organización administrativa y el consenso social, político y académico esperado en un proyecto de esta índole. Lamentablemente, la mayoría de las propuestas parlamentarias citadas anteriormente se articulan con la Ley vigente (Ley 24.521) proponiendo ajustes o agregados a la misma, revitalizando agencias existentes desde las reformas de los '90, asignándoles nuevas actividades y recursos, en el mejor de los casos⁵⁶.

⁵⁵ Los proyectos analizados son los presentados por los siguientes diputados: Tate, Alicia (Unión Cívica radical), expediente 3326-D-2007 del 06/07/2007; Cantero Gutiérrez, Alberto (Frente para la Victoria-Partido Justicialista), expediente 4396-D-2007 del 06/09/2007; Pinedo, Federico (Propuesta Republicana), exp. 4893-D-2007 del 11/10/2007; Malacuse, Eduardo (Afirmación por una República de Iguales-Autónomo), exp. 4964-D-2007 del 18/11/2007; Jerez, Eusebia (Fuerza Republicana), exp. 5496-D-2007 del 30/11/2007; Storer, Hugo (Unión Cívica Radical), exp. 5571-D-2007 del 05/12/2007 y Ausburger, Silvia (Partido Socialista), exp. 5725-D-2007 del 20/12/2007. (Mollis: 128)

⁵⁶ “En algún punto, parecería que la necesidad de saldar deudas con el pasado se

Como decíamos anteriormente, disentimos de las opciones binarias, parece que sólo existen dos caminos: resistir o cambiar, dejando atrás lo que siempre se fue. Creemos que con una reflexión profunda, académica y social sobre el rumbo que debe tomar nuestra universidad, en el contexto de la construcción de un bloque regional y promoviendo una mayor vinculación con el medio socio productivo nacional y regional, conservando nuestra identidad, nuestra cultura y nuestros recursos tanto materiales como humanos podemos entender este periodo de cambios como una oportunidad. Creemos que la definición de las características de nuestra universidad se puede convertir en la clave del desarrollo ecológico, social e igualitario, democrático y pacífico de nuestro país y de los latinoamericanos.

En segundo lugar, no queremos dejar de puntualizar que el Programa PACENI intentó e intenta convertirse en una herramienta de atención sobre las demandas de los alumnos para lograr una integración a la vida universitaria exitosa, tanto en los aspectos aptitudinales, actitudinales como cognitivos. El Programa nos ha otorgado la posibilidad de indagar acerca de nuestros estudiantes y nuestra institución, nos ha llevado a considerar el abandono estudiantil como un problema complejo, analizable desde múltiples miradas. Hemos considerado las causas que lo provocan, realizando una revisión en la multiplicidad de motivos trabajados por referentes en el tema⁵⁷. Para realizar un aporte a estos estudios, nos hemos

convierte en un obstáculo para pensar la agenda del futuro. Esa agenda sólo comienza a dibujarse de manera emergente, en un sistema universitario que requiere de la participación activa de sus actores para enriquecer el debate y contribuir a la configuración de un horizonte de políticas de mediano plazo que miren más allá de la coyuntura reflexionando sobre la experiencia internacional, aprendiendo de la experiencia local y fijándose nuevos desafíos.” (Mollis: 159)

⁵⁷ El abandono estudiantil puede ser provocado por distintos motivos, personales, familiares, económicos o sociales, que se pueden clasificar como exógenos o endógenos en relación a la institución: “Entre los factores exógenos puede mencionarse el género, la edad, el lugar de residencia, el nivel socioeconómico, el nivel educativo de los padres, la condición de actividad económica del estudiante. También influyen otros factores personales como la formación académica previa, el nivel de aprendizaje adquirido, el éxito o el fracaso en la educación media, las aspiraciones y motivaciones personales, y las propias actitudes, el grado de satisfacción con la carrera, la relación de la carrera con el mercado laboral, las

detenido en dos aspectos menos trabajados que nos parece importante subrayar: el *carácter colectivo* del abandono estudiantil y la idea de que estos procesos son *dinámicos*, en vinculación no sólo a las características socio-culturales de los estudiantes partícipes de una cohorte sino también al *entorno socio-histórico* del desarrollo del trayecto universitario de los alumnos.

A través del desarrollo de la *información y la comunicación*, los grupos sociales ya no sólo se referencian con su clase a través de la posesión de bienes materiales y simbólicos y de su participación en la construcción de sentido⁵⁸ en la realidad de una sociedad dada sino también a través del *consumo* de los mismos. Entendido esto último como resultado de las interacciones socioculturales entre los hombres. La composición socio-económico y cultural de los alumnos de la Universidad fue variando a lo largo del siglo XX con la incorporación de las clases medias, primero, y de las clases populares después, a partir de los años '60 y del profundo quiebre vivenciado en los '90. Se adquieren nuevos matices, que exceden su entorno económico-social y cultural de origen y tienen que ver con el circuito de consumo de bienes materiales y simbólicos al que acceden.

La idea de considerar a la educación como una mercancía ha trascendido por sobre su valor social, comunitario y de desarrollo colectivo. Además, la nueva relación entre el capital y trabajo, donde el proceso de globalización se extiende a través de las economías, las comunicaciones, las sociedades y las culturas, estableciendo diferentes niveles de acceso a los grupos humanos,

dificultades personales para la integración y la adaptación, las experiencias del estudiantes en el aula y el apoyo y la orientación recibido por los profesores. Entre los factores endógenos a la institución puede indicarse la existencia de políticas de admisión, la presencia de políticas de orientación vocacional, el excesivo número de programas en oferta, el tipo de carrera y la relación con la formación previa del estudiante, la duración del plan de estudios, la currícula, la calidad del cuerpo docente y el equipamiento.” (García de Fanelli: 84)

⁵⁸ *Cultura* es la producción de fenómenos que contribuyen, mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a comprender, reproducir o transformar el sistema social. Es decir, TODAS las prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y restructuración de sentido. (Canclini: 18)

independientemente de las inscripciones antes de clase, crea una sociedad global no exenta de profundas desigualdades en las posibilidades reales de acceso al trabajo y al conocimiento de cada uno de los individuos que la componen.

Los estudios universitarios, especialmente en la Argentina, fueron y aún hoy son considerados como la antesala de una inserción laboral⁵⁹ y profesional exitosa. Esto nos lleva a preguntarnos sobre la capacitación de saberes, procedimientos y habilidades y sobre la red de relaciones sociales que se desarrollan en el trayecto educativo que ofrece la Universidad pública hoy. Una institución que, a pesar de su origen en la Edad Media, reformuló su identidad a la luz de las revoluciones socio-económicas y políticas del siglo XVIII y del avance de la secularización de la sociedad y la conformación de los Estados Nacionales.

En una actualidad de profundos cambios acaecidos por el denominado proceso de globalización, la Universidad ha quedado circumscripita en un modelo de desarrollo moderno donde el horizonte de inserción de nuestros graduados estaba asegurado en una sociedad de desarrollo industrial y democracias liberales de distinto tono o expresión. El problema reside en que la realidad socio-laboral y aún personal en relación con el proyecto vital de nuestros graduados ha cambiado. La sociedad actual se rige según valores que son ajenos a la constitución misma de la institución universitaria. Más allá de nuestra opinión sobre los mismos, estos valores que se podrían denominar posmodernos han colocado al sujeto individual y colectivo frente a una sociedad de consumo pasivo. Y lo que queremos marcar es el adjetivo. En nuestras actividades durante el Programa los tutores nos preguntábamos como revertir, quebrar, romper las actitudes de poco o ningún compromiso de nuestros jóvenes alumnos hacia la búsqueda del conocimiento. Más allá de que tuvieran o no las herramientas

⁵⁹ Lo laboral no sólo se entiende como las actividades realizadas por los individuos para su supervivencia y su desarrollo profesional y personal. El trabajo es la clave de inserción en la trama social, económica y cultural de la sociedad instaurada con el capitalismo a partir del siglo XVIII. Las otras identidades que atraviesan al individuo pierden fuerza o intensidad si no está clara nuestra integración en el esquema productivo moderno.

necesarias para comenzar este proceso, de las que también se ocupa el Programa a través de Talleres de métodos de estudio, asesoría académica personalizada en Tutorías académicas, reuniones en grupos pequeños para que se conformen grupos de estudio en las tutorías de seguimiento, etc.

Es imprescindible tener en cuenta estos procesos, que se despliegan de manera vertiginosa en la sociedad actual, a la hora de proponer una **Educación integral** para nuestros alumnos, que tenga como fundamentos centrales los valores y la ética además de los saberes, actitudes y aptitudes que demanda nuestra realidad laboral y social. La pregunta es cuáles valores y que ética vamos a proponer desde nuestro trabajo diario en el Sistema de Tutorías. Uno de estos ejes sobre los que debatimos profundamente fue lograr que nuestros alumnos incorporen la capacidad de transformación de su realidad social y el ejercicio de una ciudadanía plena⁶⁰.

Esto implica, en primer lugar, revertir *el proceso de pasividad frente a la educación universitaria en los primeros años* que se nutre en parte de un rol de pasividad frente a la novel pero poderosa sociedad de consumo que trae consigo una realidad fragmentaria, confusa, individualista y multifrénica⁶¹. Esta pasividad se traduce en falta de

⁶⁰ Este concepto engloba las características del ejercicio de la ciudadanía en una sociedad civil crítica pero transformadora de la realidad. Se opone al concepto de exclusión. En la Argentina de los '90 y en particular durante la crisis del 2001, una amplia parte de la población argentina se vio despojada de sus derechos sociales y al trabajo. Por ende la ciudadanía política fue vaciada de contenido. Lo que promovió la emergencia de una sociedad civil muy activa, agrupada en movimientos, ONG y otras organizaciones que desplazaron al sujeto histórico del reclamo laboral, el movimiento obrero y los sindicatos. Para construir así una agenda de demandas específicas en torno a las profundas transformaciones económicas y laborales, como fue el caso emblemático de las fábricas tomadas y puestas a funcionar por sus obreros y las cooperativas.

⁶¹ Este concepto proviene de la psicología en general y de la orientación vocacional en particular. Alude a la sobresaturación de mensajes y la colonización de sujeto en la era de la tecnología comunicacional avanzada. Las características principales o efectos son expansión indefinida de opciones identificatorias por multiplicación de los modelos del yo y de la identidad, la hiperrealidad, las relaciones cambiantes e inestables, el ritmo vertiginoso, la realidad de influjos imaginarios, incorporación acelerada de pautas ajenas, relativización, narcisismo, paralización y tedio.

compromiso, análisis, reflexión y crítica, en desmotivación y desinterés, en imposibilidad de relacionar los cuerpos teóricos que componen la base de las distintas disciplinas con la aplicación futura en la realidad laboral y/o profesional, etc.

Estas consideraciones no pueden estar exentas a la hora de pensar la acción tutorial dentro de los espacios institucionales universitarios. En la Argentina en particular, la Universidad como institución ha recorrido un largo camino de conflictos sociales y políticos, se ha colocado a la vanguardia de la formación académica y ética de los ciudadanos que la habitan. Ha trabajado muchas veces en las sombras para el arduo desarrollo científico y social que la sociedad demanda con urgencia. Es por esto que las breves líneas que detallamos anteriormente son sólo una parte de lo que esperamos cuando hablamos de la formación integral del alumno atendiendo a una educación con valores éticos y en pos de una formación democrática de alta densidad para los estudiantes universitarios.

8-Bibliografía

- Altbach, P., Reisberg, L.; Rumbley, L.: *Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales*. Resumen para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la Unesco en 2009.
- Antoni, J.: *Alumnos universitarios, el porqué de sus éxitos y fracasos*. Investigación que fundamenta una tesis doctoral. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila, 2003.
- Arana, M.; Bianculli, K.: “Aportes del Análisis institucional sobre los sistemas tutoriales en la Universidad Pública argentina. El Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP” en *II Jornadas sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado: la investigación en el campo de la formación docente. Metodologías y experiencias*. Miramar, 1 y 2 de noviembre de 2012.
- “Aportes al análisis de la identidad de los alumnos universitarios ingresantes a la FCEyS de la UNMDP a través de las Biografías-Educativas” en *I Simposio Internacional: La investigación narrativa en Educación. Perspectivas y abordajes metodológicos*. UNMDP, Facultad de Humanidades, 22 Y 23 de Mayo de 2012.
- “Las representaciones de los estudiantes sobre el Programa de Tutorías PACENI en la UNMDP” en *Jornadas Nacionales sobre Formación del Profesorado, Currículo, Investigación y Prácticas en contexto*. UNMDP, Facultad de Humanidades, 12, 12 y 14 de mayo de 2011.
- “Desgranamiento de la matrícula en la Universidad pública. Estrategias de retención en la UNMDP” y “Análisis de la matrícula universitaria. Estudio de caso: Programa Piloto Tutores Iniciales en la FCEyS de la UNMDP” en Arana, M. y Bianculli, K. (Compiladoras), *Universidad pública argentina: análisis de la matrícula / vinculación Universidad-Sociedad*. Mar Del Plata: Imprenta Gráfica Tucumán, 2008. ISBN: 9789875442924.
- “Antropología y educación universitaria: aportes para el diagnóstico de la retención de matrícula Universidad Nacional de Mar del Plata” en *Revista Faces*, FCEyS (UNMDP), 2005.

Arana, M.; Bianculli, K.; Foutel M.: “Aportes del análisis del abandono y la permanencia estudiantil en las universidades públicas argentinas” en *XI Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur, “Gestión Universitaria, Cooperación Internacional y Compromiso social”*. Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil, 7, 8 y 9 de diciembre de 2011.

.....“Los sistemas de información y la toma de decisiones: estrategias para el conocimiento de la dinámica de la matrícula” en Arana, M.; Bianculli, K. (Compiladoras), *Universidad pública argentina: análisis de la matrícula / vinculación Universidad-Sociedad*. Mar Del Plata: Imprenta Gráfica Tucumán, 2008. ISBN: 9789875442924.

Arana, M. y otros: “Relato de una experiencia de investigación-acción con respecto al abandono en la FRA-UTN” en Arana, M., Bianculli, K. (Compiladoras), *Universidad pública argentina: análisis de la matrícula / vinculación Universidad-Sociedad*. Mar Del Plata: Imprenta Gráfica Tucumán, 2008. ISBN: 9789875442924.

Arendt, H.: *La condición Humana*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007

Bianculli, K.; Montes S.: “Aportes para el debate sobre la Ley de Educación Superior en la Argentina”, Seminario *Universidad y Marco orientador: Rol, Propósitos, estructuras de organización y Gobierno* a cargo del Prof. Pugliese, Marzo 2011.

Bianculli, K.; Montes, S.: *Aportes del Análisis Institucional de los Sistemas Tutoriales en la Universidad*. Seminario de Análisis Institucional, Prof. Nosei (UNMdP), Octubre 2012.

Bianculli, K.; Vázquez, D.: “Perspectivas y modos de producir conocimiento en la Universidad Pública Argentina”, ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano *La Universidad como objeto de estudio*. Córdoba, 2009.

Bisang, R: *Industrialización e incorporación del progreso técnico en la Argentina*. Buenos Aires: CEPAL, documento de trabajo N° 54, enero de 1994.

Buchbinder, P.: *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2005.

Burton Clark: *El sistema de Educación Superior. Una visión comparada de la organización académica*. México: Editorial Nueva Imagen en

- coedición con la Universidad Autónoma Metropolitana, Sede Azcapotzalco, 1991.
- Canclini, N.: *Las culturas populares en el capitalismo*. México: Nueva Imagen, 1982.
- Charlot, B.: *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Editorial del Zorzal, 2008.
- Curso de Capacitación Docente “Los Estudiantes actuales: entre los cambios generacionales, las nuevas experiencias vitales y los valores postmateriales” en el marco del Proyecto +E+D y el Proyecto PACENI, dictado por el Lic. Marcelo Urresti. 10 y 11 de diciembre de 2010.
- Declaración CEPAL /Unesco “Educación y Transformación productiva con Equidad”. Santiago de Chile, 1991.
- Del Pino, P.; Jelín, E. (comp.): *Luchas Locales, comunidades, e identidades*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.
- Fernández, L., *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones Críticas*. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- García de Fanelli, A. M.: “Los estudiantes universitarios en la Argentina: Perfil e inserción por carrera”, en Jozami, A.; Sánchez Martínez, E.. (comps.): *Estudiantes y profesionales en la Argentina. Una mirada desde la Encuesta Permanente de Hogares*. EDUNTREF, 2001.
- Guber, R.: *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Ed. Norma, 2001.
- Huberman, H.: “Trabajando Con Narrativas Biográficas” en McEwan y Egan (Comps.), *La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- Krostch, P. (Comp.): *Las miradas de la Universidad*. Ed. Ediciones Al Margen, Buenos Aires, 2003.
- Krostch, P. (Org.); Pratti, M.(Editor): *La Universidad cautiva. Legados, marcos y horizontes*. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2002.
- Leher, R. (Comp.): *Por una Reforma Radical de las Universidades latinoamericanas*. Rosario: Ed. Homosapiens, 2010.
- Lins Ribeiro, G.: "Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica. Un ensayo sobre la perspectiva antropológica" en Boivin, M., Rosato A. y Arribas, V.: *Constructores de Otriedad*. Rosario: Antropofagia, 1989.

- Lischetti, M.: *Antropología*. Buenos Aires: Editorial Eudeba, 2001.
- Maldonado, M.: *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Buenos Aires: Editorial Eudeba, 2000.
- Margulis, M. (Editor): *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre Cultura Y Juventud*. Buenos Aires: Ed. Biblos, 1996.
- Martínez Boom, A.: *La educación en América Latina: un horizonte complejo* en *Revista Iberoamericana de educación* N° 49, 2009.
- Messing, C.: *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en jóvenes. Orientación vocacional y vínculos familiares*. Buenos Aires: Ed. Noveduc, 2007.
- Mollis, M. (Comp.): *Memorias de la Universidad, Otras perspectivas para una Ley de Educación Superior*. Buenos Aires: Coedición de CCC (Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini) y CLACSO, 2009.
- Muller, M.: *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Buenos Aires: ED. Bonum, 2007.
- Neiburg, F. y Plotkin, M.: *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 2004.
- Peón, C.: "Universidad y Sociedad del conocimiento" en *Los desafíos de la Universidad Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- Pérez Lindo, A.: "Gestión del Conocimiento y Universidad". Material del *Seminario especialización en Docencia Universitaria*. UNMDP, 2010.
- Porta, L.; Sarasa, C. (Comp.): "Formación y desarrollo de la Profesión Docente en *El Profesorado: las buenas prácticas y sus narrativas*. Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales. Facultad de Humanidades, UNMP, 2008.
- Primera Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*, "Declaración de Guadalajara". Guadalajara, México, 19 de julio de 1991.
- Rama, C.: *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura económica de España, 2007.
- RED GITBA (Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires): "Comparación entre los Sistemas Tutoriales que integran el grupo interinstitucional de tutorías de la

- Provincia de Buenos Aires” publicado en actas del *II Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: su evaluación*. Universidad Nacional de Tucumán, Secretaria de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación, 6 y 7 de octubre del 2011.
- Rockwel, E.: *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 2009.
- Rodríguez Espinar, S.: *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Ed. Octaedro, 2004
- Sarlé, P.: “El análisis cualitativo: un ejemplo del empleo del MCC” en *Infancia En Red, Proyecto Margarita*. Consultado en febrero de 2010. URL:
<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/margarita>
- Schvartzman, A.; Stang, M.: *1918 Reforma Universitaria, La revolución de las Conciencias*. Entre Ríos: Ed. Eduner, 1998.
- Sigal, S.: *Intelectuales y Poder en Argentina. La década del sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.
- Suasnabar, C., Palamidessi, M.: “El Campo de Producción de Conocimientos” en *Educación en la Argentina. Notas para una historia de la Investigación Educativa* en *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquía, Facultad de Educación. Vol. XVIII N° 46. (septiembre-diciembre) de 2006.
- Suasnabar, C.: *Universidad e Intelectuales, Educación y Política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Ed. Manantial SRL, 2004.
- Tenti Fanfani, E.: *Nuevos temas en la Agenda de Política Educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.): *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Ed. Gedisa, 2007.

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de septiembre de 2013,
en la ciudad de Mar del Plata.

LAS TUTORÍAS UNIVERSITARIAS

Estudio de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP

El presente libro es un recorte de dos grandes líneas de trabajo en diálogo, llevadas adelante en los grupos y proyectos de investigación de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en los que participan las autoras desde hace varios años, centrando su análisis en Las Tutorías Universitarias a través de un estudio de caso, el Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP.

El trabajo expresado en estas páginas permite un acercamiento a la problemática del abandono estudiantil desde dos vertientes, la primera centrada en el análisis de las características antropológicas, históricas y sociológicas de las instituciones universitarias argentinas y las comunidades académicas que las constituyen. La segunda, gira en torno al análisis de las políticas públicas en educación superior en el marco de los estudios y de los aportes del neo-institucionalismo y la gestión educativa en la sociedad del conocimiento, que nos exige (re)pensar la universidad y los vínculos que la misma (re)define con otras instituciones centrales de la vida moderna occidental como el estado y el medio socio-productivo.

En las conclusiones de este libro se expresan contenidos que nos interpelan para reflexionar y debatir acerca de la necesidad de pensar la pertinencia del conocimiento producido en la universidad pública y de la enseñanza universitaria para la inclusión social.



**UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA**
.....